ROK V

ŚPIEW W SZKOLE

MIESIĘCZNIK
Nr — 1-5

ORGAN KOMISJI MUZYKI I ŚPIEWU
WYDZIAŁU PEDAGOGICZNEGO
ZWIĄZKU NAUCZYCIELSTWA POLSKIEGO

WARSZAWA 1937/8

TREŚĆ NUMERU:

NAKŁADEM ZWIĄZKU NAUCZYCIELSTWA POL.
ADRES REDAKCJI I ADMINISTRACJI: Warszawa, ul. Smulikowskiego 4.
Redakcja czynna codziennie od godz. 11 do 14. Telefon 238-92.
Administracja czynna od godziny 8 do 15. Telefon 269-49.

WARUNKI PRENUMERATY:

Prenumerata roczna	zł 8.—
Dla członków Związku Nauczycielstwa Polskiego	zł 4.—
Przy prenumerowaniu dwóch i więcej czasopism	zł 3.—

KONTO P. K. O. nr 435.
KAŻDY CZŁONEK ZWIĄZKU NAUCZYCIELSTWA POLSK. może otrzymać „Śpiew w Szkole" bezpłatnie, jako dodatek miesięczny do „Głosu Nauczycielskiego".

Zakłady Graficzne „NASZA DRUKARNIA", Warszawa, ul. Sienna 15.

ŚPIEW W SZKOLE •
WARSZAWA – ROK V – 1937/8 N° 1–5

OBECNE STANOWISKO ŚPIEWU WŚRÓD PRZEDMIOTÓW NAUCZANIA

Wytworzył się pewien podział na przedmioty nauczania ze względu na ich ważność Do kategorii „a”, najważniejszych, należy język polski i rachunki, kategoria „b” obejmuje naukę o Polsce współczesnej, historię, geografię, przyrodę i religię, a do najniższej kategorii zalicza się resztę przedmiotów — między innymi i śpiew, które to przedmioty określa się lekceważącym mianem „michałków”. Są one uwzględnione w podziale godzin, ale rzadko się je respektuje, bo jak się powszechnie mówi: „nie ma na to czasu, trzeba uczyć”. Taki jest faktyczny stan rzeczy w większości szkół. Nie łudzimy się sukcesem zdobytym w dziedzinie śpiewu przez kilkanaście czy kilkadziesiąt szkół — to wyjątki; większość leży odłogiem i czeka pługa, czeka rzetelnej naszej pracy.

Podział na kategorie w przedmiotach nauczania pokutuje już od dawna i nie da się prędko usunąć. Niestety nie ma w nauczycielskich sferach zrozumienia dla nauki śpiewu. Przyczyny są różne, wyłożę je śmiało:

1) niedocenianie wartości wychowawczych i kulturalnych śpiewu,
2) słabe albo żadne przygotowanie metodyczne sił nauczycielskich,
3) obawa przed wielkim zmęczeniem, które powoduje nauka śpiewu,
4) kompletna częstokroć indolencja nauczycielstwa w dziedzinie śpiewu .

Wobec powyższego zrozumiałym jest lekceważenie tego przedmiotu i jego nauczycieli. Z jednej strony przyznaje się, że nauczanie śpiewu jest męczące, a z drugiej uważa się przedmiot ten za tak błahy, iż nie warto poświęcać mu więcej uwagi, sił i zdrowia.

Seminaria nauczycielskie nie dawały dostatecznego a często żadnego przygotowania metodycznego do nauczania śpiewu. Zespoły muzyczne i chóry dawnych seminariów stały nawet na wysokim poziomie, ale to zupełnie inna sprawa samemu ładnie grać i śpiewać, a inna — nauczyć tego kogoś. Właśnie ten wysoki poziom przesłaniał nam oczy. Zdawało się nam, że skoro umiemy śpiewać i grać, tym samym nauka śpiewu pójdzie gładko. Nauczyciele muzyki w seminariach sami utwierdzali w tym mniemaniu swych wychowanków. Muzykalność i umiejętność grania i śpiewania stwarza tylko predyspozycje do nauczania śpiewu, ale nie usuwa wcale trudności napotykanych przy nauczaniu tego przedmiotu. Jednostka muzykalna i kochająca

śpiew brała się z zapałem do pracy w szkole na początku swej kariery nauczycielskiej. Kiedy jednak zaczęły się piętrzyć trudności, zostawiała ten przedmiot na łasce losu, specjalizując się w innym, do którego otrzymała lepsze przygotowanie metodyczne. Nauczanie śpiewu wymaga wielkiej systematyczności, a właśnie brakiem jej grzeszymy najczęściej. Podając wiadomości chaotycznie wprowadzamy tylko zamęt w główki dziecięce, wzbudzamy niechęć do teorii, do nut, które mają być pomocą przy nauczaniu pieśni. A tymczasem teoria muzyki może być bardzo zajmująca i kształcąca dzieci ogólnie, tylko wymaga umiejętnego podejścia. Tego nie nauczyły seminaria ani inne zakłady kształcenia nauczycieli, oczywiście poza bardzo małymi wyjątkami. Mówi się, że teorii nie potrzeba, tylko praktycznego ujęcia pieśni, ale zapominamy, że teoria oparta jest na praktyce i że inteligencja ogólna bezsprzecznie wymaga orientowania się w świecie tonów.
(Wielką krzywdę wyrządzono młodzieży gimnazjalnej, odbierając jej możność inteligentnego obcowania z muzyką, bo tych kilka godzin nadobowiązkowych, które im pozostawiono do dyspozycji, nie może spełnić zadania. Na „nadobowiązek" przy najlepszych nieraz chęciach i zdolnościach braknie czasu wobec rozlicznych innych zajęć).
Słyszy się częstokroć, że nowy program odrzucił cały balast nutowy ze szkoły powszechnej, że teorii zaniechał. Źle przeczytał, kto tak twierdzi. Owszem, program wiele wymaga, i teorii nie usunął. Jak podchodzić do zagadnień teoretycznych, powiem w następnym artykule.
Wartości wychowawczych i kulturalnych śpiewu zaprzeczyć nikt nie może. Śpiew wyrabia karność, uczy podporządkowania się jednostki dobru ogólnemu, śpiew usuwa smutek, zmęczenie, sieje radość, zadowolenie, śpiew daje poczucie siły, męstwa, wyrabia hart ducha, śpiew dobrze prowadzony jest kuźnią wielu cnót obywatelskich, jest wyrazem najwznioślejszych uczuć, jednym słowem, śpiew — to najidealniejszy środek wychowawczy. Nie ma ważnych lub mniej ważnych nauk. Bądźmy konsekwentni w naszych założeniach. Skoro zgodziliśmy się na wstawienie śpiewu w poczet innych przedmiotów, tym samym uznaliśmy jego wartość. W dobie obecnej, w dobie „wyścigu pracy", w zdobywaniu dóbr kulturalnych nie może być miejsca na przedmioty bezwartościowe.
Niemcy np. pamiętają, jak wielką dźwignią w wychowaniu jest pieśń i karmią nią codziennie swą młodzież. W czasie wakacji zwiedzałam szkoły niemieckie i ośrodki wychowawcze młodzieży hitlerowskiej. W Saksonii, w Ottendorf, w szkole Bund Deutscher Mädel mówiono mi, że codziennie rano całą godzinę uczennice śpiewają pieśni. Dlatego też repertuar ich pieśni jest bardzo bogaty. Śpiewają na pamięć, wyraźnie i ze zrozumieniem nie jedną, ale 3, 4 a nawet 8 zwrotek. W Bawarii w Feldefing, w Nationalsozialistische Deutsche Oberschule śpiew stoi na wysokim poziomie. Prócz obowiązkowej nauki muzyki 2 godzin tygodniowo w każdej klasie pracuje — kółko muzyczne wcale liczne, które w jednym dniu zabawia się tylko muzyką. Nie tylko odtwarzają utwory sławnych kompozytorów, ale sami komponują pieśni, marsze. Na wystawie w Dreznie w Hochschule für Lehrerbildung oglądałam prace abiturientów w dziedzinie śpiewu. Były bardzo szczegółowe, sumienne, świadczące o znajomości przedmiotu i o metodycznym przygotowaniu do nauki śpiewu. Pieśni pięknych mamy moc, ale same nie przyjdą do nas. Uśmiechają się z kart śpiewników, a więc bierzmy je pełnymi garściami, bo są tak wdzięczne w swej istocie, że raz poznane i wchłonięte w duszę, pozostają na zawsze.

Nauka śpiewu bezsprzecznie bardzo męczy i musimy mieć wiele zrozumienia dla nauczyciela, traktującego serio ten przedmiot. Tymczasem obserwujemy wręcz coś przeciwnego. Sama słyszałam inteligentnego kierownika szkoły, który skarżył się

na młode siły, że chciałyby jeść chleb za darmo, nic nie robić, tylko śpiewać i gimnastykować. Autentyczne. Jakże przykre jest takie nastawienie do nauki śpiewu, nie zdawanie sobie sprawy, ile energii zużywa nauczyciel racjonalnie śpiew prowadzący i że właśnie młody, muzykalny i pełen zapału nauczyciel najlepiej nadaje się do nauczania tego przedmiotu. Czy nauczyciel śpiewu naprawdę „nic nie robi" — rozważmy dobrze. Nie tyle zużywa nauczyciela przygotowanie do lekcji, jak samo jej prowadzenie, ciągłe napięcie nerwowe, którego uniknąć się nie da. Nic nie zrobi nauczyciel traktujący przedmiot na zimno. Musi się przejąć, zapalić, porwać za sobą całą rzeszę dziecięcą. Jego postawa jest zawsze stojąca. Nie wyobrażam sobie nauczyciela śpiewu, który by siedząc udzielał nauki, podczas gdy przy nauczaniu rachunków, rysunków, geografii, języka polskiego zachodzą przecież momenty pozwalające na chwilową zmianę pozycji. Czy uczy się nut, czy opracowuje melodię, pieśni na głosy, czy wykańcza pieśni pod względem dynamicznym, zawsze stoi, zawsze dyryguje, co bezsprzecznie męczy, jeśli weźmiemy pod uwagę 3 lub 4 godziny śpiewu pod rząd. A w jakim stopniu zużywa nauczyciel struny głosowe? Nawet przy używaniu instrumentu trzeba dzieciom dać bezpośredni przykład. Miły głos prowadzącego lekcję śpiewu zrobi najwięcej. Ile razy nauczyciel śpiewu jest niedysponowany, nie powinien z tej racji śpiewać, ale zapomina o tym w ferworze nauczania śpiewu i niszczy głos. Liczby najlepiej by wykazały, że nauczyciel śpiewu więcej się męczy niż nauczyciel przyrody, rachunków czy choćby języka polskiego w przeciwstawieniu do nauczyciela śpiewu.

W podziale zajęć codziennych przeznacza się na śpiew zwykle 2 ostatnie godziny. Jest to zasadniczy błąd. Uważa się godzinę śpiewu za najmniej męczącą dzieci. Śmiem twierdzić, że rzecz się ma odwrotnie. Śpiew usuwa zmęczenie, gdy go stosujemy śródlekcyjnie, kontynuowany przez 45 minut wywołuje przemęczenie. Śpiew dobrze prowadzony to idealne połączenie pożytecznego z przyjemnym przy pewnym wysiłku umysłowym i fizycznym, przy napięciu emocjonalnym, które powoduje bardzo szybkie zmęczenie Wyobraźmy sobie tę pracę nakładaną na barki już zmęczonego organizmu. To ruina systemu nerwowego, bo organizm zmęczony, niezdolny do pracy, podsycany jest sztucznie nerwami. Względy higieniczne zabraniają śpiewania, gdy się jest zmęczonym, bo wtedy niszczą się struny głosowe. Dodajmy do tego jeszcze salę źle przewietrzoną po czwartej, czy piątej lekcji, a skutek będzie fatalny i dla głosu i dla zdrowia. (Przy śpiewie akcja oddechowa jest szybsza, więcej zużywamy powietrza).

Utarł się także bardzo szkodliwy dla dzieci i dla nauczyciela zwyczaj urządzania godziny chóru od 13 do 14, po pięciu godzinach ciężkiej pracy. Trzeba widzieć dzieci i nauczyciela wychodzących z sali z wypiekami na twarzy, aby zrozumieć **całą krzywdę** wyrządzaną takim podziałem godzin. Wysnuwam stąd następujące wnioski:

1. Śpiew jest bardzo ważnym przedmiotem nauczania i nie wolno godzin śpiewu poświęcać na inne przedmioty, owszem raczej stosować śpiew na innych godzinach, jako natychmiastową korelację i ugruntowanie wiadomości nabytych.
2. Na śpiew należałoby przeznaczyć pierwsze i środkowe lekcje w rozkładzie zajęć codziennych, nigdy 5 ani 6.

3. Chór nie powinien się odbywać na 6 godzinie jak się to nieraz zdarza. Godzina chóru powinna być policzona nauczycielowi za 2 lub 3 godziny, zależnie od ilości dzieci.

S. D.

PROGRAM TYMCZASOWY NAUKI ŚPIEWU WYMAGA SPRECYZOWANIA

Redakcja umieszcza poniższy artykuł, otwierając równocześnie dyskusję na temat: „Jakich zmian oczekujemy w programie tymczasowym". Redakcja zaznacza, że artykuł niniejszy korzysta z „gościnności" w naszym piśmie, nie jest więc wypowiedzią „Śpiewu w Szkole". Redakcja nie bierze również odpowiedzialności za indywidualne interpretowanie tymczasowego programu śpiewu.

Doświadczenia, poczynione w ciągu kilkoletniego praktycznego stosowania obecnego programu, pozwalają na sformułowanie pewnych uwag, które w obecnych warunkach naszej pracy wydają się być uzasadnione.

Mianowicie przeważna część nauczycielstwa szkół powszechnych, rozsiana po zapadłych wioskach i dalekich rubieżach kraju, zmuszona jest uczyć śpiewu mimo, że nieraz brak jej odpowiedniego pod względem muzyczno-pedagogicznym przygotowania. Zlikwidowane niedawno seminaria nauczycielskie w ostatnich latach swego istnienia coraz bardziej ograniczały naukę śpiewu i muzyki w swych programach, a absolwenci późniejszych specjalnych kursów muzycznych nie rychło jeszcze zapełnią posady przynajmniej w 7-klasowych szkołach III stopnia organizacyjnego.

Dalej: literatura pieśniowa rozmieszczona jest w najrozmaitszych wydawnictwach (śpiewnikach oryginalnych i kompilacjach) tak chaotycznie, że nawet doświadczony nauczyciel musi się dość natrudzić, zanim znajdzie materiał odpowiadający w zupełności wymogom programu i celom danej lekcji.

Dlatego program nauki śpiewu powinien dziś być wszechstronnym przewodnikiem dla każdego nauczyciela, a przede wszystkim dla mniej muzykalnego, aby przy jego pomocy każdy uczący mógł z łatwością ułożyć sobie plan pracy na okres roczny czy miesięczny dla każdej klasy i pracę tę ze skutkiem wykonywać.

Program obecny opiera zupełnie słusznie i celowo nauczanie śpiewu na **piosenkach** i dąży na tej podstawie do **rozśpiewania** młodzieży. Lecz **rozśpiewanie** — to nie **mnogość** wyuczonych (może „wykutych") pieśni, ale **chęć** śpiewania i **umiejętność zaintonowania** samodzielnego bez pomocy nauczyciela tych pieśni, które mają być „samorzutnie wykonywane w różnych okolicznościach życiowych" (str. 240, w. 2 i 3 od dołu).

Jednakże „program tymczasowy" nie daje żadnych wskazówek, jak należy doprowadzić młodzież do samodzielnego i **właściwego** intonowania (zaczynania) wyuczonych pieśni, oprócz krótkiej wzmianki (dla kl. III i nast.), że pieśni mają być śpiewane „z czystą intonacją" — co można rozumieć, że chodzi tu nie tyle o „zaintonowanie" ile o poprawne, czyste śpiewanie całej melodii bez obniżenia lub podwyższenia tonacji.

Przwyczaić do **samodzielnego i właściwego zaczynania** melodii przy pomocy stroika „a" lub „c", to znaczy dać **trwałą podstawę** do istotnego **rozśpiewania**.

Rozważmy bliżej postanowienia programu odnośnie do poszczególnych działów materiału nauczania śpiewu w szkole powszechnej.

a) Pieśni:

Wskazówki dotyczące **wyboru** pieśni odnoszą się przede wszystkim do określenia **treści** słownej i podania skali głosowej dla klas I—V. Brak jednakże określenia skali głosowej dla kl. VI i VII oraz rozróżnienia między głosami **chłopców i dziewcząt**, które na ogół różnią się o 1 cały ton w dół (u chłopców) i o tyleż w górę (u dziewcząt). Poszerzanie skali głosowej do „a" małego u chłopców już w kl. V wydaje się być za wczesne, a cóż dopiero dla dziewcząt?

Mnogość tematów w treści słownej (przeciętnie 11 dla każdej klasy) przytłacza treść muzyczną i sprawia, że o wyborze piosenki dla klasy decyduje nie stopień trudności muzycznych, lecz przystosowalność jej tekstu do tzw. korelacji. Nierzadko więc spotkać można już w najniższych klasach piosenkę z pochodem chromatycznym lub rytmiką nadmiernie urozmaiconą, lub, co gorsza, z rozpiętością melodii znacznie przekraczającą skalę naturalną dzieci w tym okresie.

b) **Rytmikę** pieśni oznacza „program" jako **łatwą i przystępną** dla klasy I i II; **niezbyt trudną** dla kl. III, nie mówi zaś nic o rytmice pieśni dla kl. IV, V, VI, ani VII, poza wzmianką o „rozróżnianiu charakterystycznych rytmów pieśni ludowych — mazurów, krakowiaków" i innych tanecznych form.

Dopiero w „Uwagach do całości programu" są ogólnikowo wspomniane trudności rytmiczne wzrastające, ale **kiedy** daną trudność (nuta kropkowana, synkopa, triola, przedtakt itp.) wprowadzić w pieśni i nauczyć dzieci pokonywać ją, o tym program milczy. Brak również w „programie" dokładnie określonego związku między pieśniami a rodzajem taktu, jaki dzieci mają stopniowo poznawać.

W I kl. poleca „program" **taktowanie** w dwumiarze i przygodne maszerowanie w takt piosenki. Czy więc repertuar pieśniowy dla tej klasy należy ograniczyć jedynie do pieśni w takcie 2/4 z pominięciem zupełnym taktu trzymiarowego? Byłoby to zubożeniem repertuaru pieśniowego, a brak kontrastu dla taktu 2/4 w takcie 3/4 też nie przyczyniałby się do jego zrozumienia.

Podobne wątpliwości nasuwają się przy rytmice dla następnych klas, gdzie na ogół rytm pieśni wyprzedza „rozpoznawanie" taktu, np. w kl. II „Boże coś Polskę" wyprzedza rozpoznawanie czteromiaru w kl. III. Zaś w kl. V mamy „rozpoznawanie słuchowe rodzajów taktu z dodaniem **sześciomiaru**, a „śpiewanie z nut motywów rytmicznych występujących w pieśniach, w taktach **2/4, 3/4 i 4/4** i dopiero w **kl. VI** jest mowa o „śpiewaniu... motywów rytmicznych, występujących w pieśniach tego oddziału, w taktach, dotąd poznanych, oraz **3/8 i 6/8"**. Czy nie byłoby praktyczniej umieścić w programie dokładną wskazówkę, że w kl. I np. mają dzieci śpiewać piosenki w takcie dwu i trzymiarowym i na nich podstawie rozpoznawać takt 2/4 i 3/4? Analogiczne postanowienia powinny być podane dla każdej następnej klasy, aby uniknąć wszelkiej **dowolności** w interpretacji programu i chaotyczności w wyborze pieśni.

c) **Melodia.**

W „Uwagach do całości programu" (str. 418 w. 17—14 od dołu) powiedziano, co należy uważać za **najłatwiejsze** pod względem melodyjnym, ale nie powiedziano, której klasy to dotyczy. Nauczyciel musi się **domyślić**, że tu mowa o klasie I wzgl. II. W kl. III mamy śpiewać pieśni „niezbyt trudne" w melodii, ale stopnia tej trudności dokładnie nie określono dla klasy III prócz podania ogólnikowej wzmianki na str. 418 (w. 14—11 od dołu) o wzrastaniu trudności ze zwiększaniem się interwali i przybywaniem w melodii innych trójdźwięków oprócz tonicznego.

W kl. IV nie ma mowy o trudnościach melodyjnych, tylko jako nowość zjawia się „śpiewanie gamy majorowej w skali rozszerzonej w granicach głosu dzieci", lecz znów niejasnym jest: czy to ma być gama C-dur od h małego do f", czy też różne gamy np.: H-, Des, D-, Es-, E-, F-dur od toniki do toniki? Ograniczenie się do jednej gamy C-dur nie sprzyja rozwojowi głosu, a opóźnia praktyczne śpiewanie w innych tonacjach.

„Śpiewanie głównych trójdźwięków majorowych stopnia I, IV i V oraz trójdźwięku minorowego na st. I" jedynie ze słuchu, nie oparte na logicznej budowie gamy, prowadzi tylko do mechanicznego naśladownictwa. Na czym polega **„odtwarzanie**

poszczególnych tonów trójdźwięku majorowego na st. I łącznie ze st. VIII" — nie wiem; przypuszczam, że to jest po prostu śpiewanie...

To samo obowiązuje i w kl. V z tą różnicą, że tu się już śpiewa z nut w tonacji C-dur, a w kl. VI także w G- i F-dur. Należy jednak stwierdzić, że śpiewanie gamy G-dur w pozycji tonicznej (od g małego do g) jest za niskie tak dla chłopców jak i dla dziewcząt.

„Śpiewanie krótkich postępów chromatycznych" nie wiadomo, na czym jest oparte: czy na odpowiednio dobranych piosenkach, czy na ćwiczeniach chromatycznych ad hoc tworzonych przez nauczyciela? Domyślać się trzeba, że program ma raczej na myśli pieśni z pochodami chromatycznymi, ale i to powinno być wyraźnie powiedziane.

d) **Harmonia** zjawia się w kl. IV w kanonach i pieśniach dwugłosowych, w kl. V w pieśniach 2-głosowych i kanonach 2- i 3-głosowych, w kl. VI w pieśniach 2- (3-)-głosowych i kanonach 3- i 4-głosowych. Lecz czy nie można by wskazać śpiewanych już w kl. III i IV trójdźwięków majorowych dla tworzenia z nich harmonii dwu i trzygłosowej przez podział klasy na dwie i trzy partie? Ćwiczenia te są bardzo interesujące dla młodzieży, a wielce korzystne dla kształcenia słuchu i jako podstawa do późniejszego śpiewu 2- i 3-głosowego.

W kl. VII „można pozwolić muzykalnym dzieciom na improwizowanie wtóru w zastosowaniu do odpowiednich pieśni jednogłosowych", lecz dlaczego „nauczyciel winien unikać w zasadzie własnych układów i melodii"? Czy dlatego, że nie potrafi? Więc jak będzie mógł ocenić poprawność „improwizacji" dzieci?

e) **Pismo nutowe** wprowadza program dopiero w kl. IV na pięciolinii w zakresie gamy C-major. Uwzględnia tylko wartości najprostsze: ćwierćnuty, ósemki, półnuty i odpowiednie pauzy. Czy te wartości mają inny wygląd w tonacji np. F-dur? I dalej czy piosenki dla klasy IV mają się ograniczyć tylko do tak prostego rytmu, jaki przewidziany jest dla pisma nutowego? Przecież to materiał stosowany dla klas I i II, więc czy nie byłoby możliwe tak ułożyć program nauczania, aby elementy pisma nutowego mogły być przyswojone dzieciom stopniowo już od klasy I?

W klasie V wymaga się w „wynikach nauczania" — „znajomości pisowni muzycznej w zakresie potrzebnym przy opracowywaniu pieśni". Czy więc prostota pieśni ma być uwarunkowana zakresem tych znajomości, czy na odwrót: pisownia muzyczna wzbogaci się o rozmaitość melodyjną i rytmiczną nowych piosenek?

Rzecz jasna, że w kl. VI bogactwo melodyjne i rytmiczne piosenek będzie jeszcze bardziej urozmaicone, więc i pisownia muzyczna wzbogaci się znacznie, lecz czy młodzież nie będzie przeciążona tą obfitością i czy zdoła cały materiał przyswoić sobie należycie?

f) **Wiadomości muzyczne** nie wchodzą wprawdzie do programu jako osobny dział nauczania, ale jasne jest, że niektóre zasady muzyki muszą być wpojone młodzieży w toku nauczania już od I kl. począwszy.

Wiadomości te, to: 1) pojęcie taktu 2/4 i taktowanie w 2-miarze; 2) rozpoznawanie słuchem taktu 2/4 i taktowanie w 3/4; 3) rozpoznawanie taktu 4/4, gamy, trójdźwięku dur, taktowanie w 4/4; 4) przedtakt, rytm krakowiaka i mazura, trójdźwięk dur st. I, IV i V, I mol; 5) gama i półtony w gamie dur oraz całe tony; 6) gama G-dur i F-dur, moll melodyjna, chromatyka i znaki chromatyczne.

Jak z powyższego zestawienia wynika, najobfitszy materiał nauczania przypada na klasy: IV, V i VI, co łącznie z równie obszernym i urozmaiconym materiałem pieśniowym dla tych klas nasuwa obawę, że nie zostanie należycie przyswojony młodzieży szczególniej przy mało sprzyjających warunkach pracy.

Uwagi końcowe. Powyższe rozważania nie mają bynajmniej na celu podawania

w wątpliwość wartości obecnego „programu nauki śpiewu", lecz dążą do takiego sformułowania wymagań ustalonego w przyszłości programu, aby był dostatecznie jasny dla wszystkich nauczycieli, aby materiał nauczania był równomiernie rozmieszczony na wszystkie roczniki szkoły powszechnej stosownie do rozwoju umysłowego młodzieży, aby wreszcie w wyniku jego stosowania osiągnąć rzeczywiste rozśpiewanie młodzieży i rozbudzić szczere umiłowanie muzyki!

Józef Migacz (Nowy Sącz)

ORKIESTRA SZKOŁY ŚREDNIEJ

Umuzykalnienie jest jednym z zadań obowiązujących szkołę średnią ogólnokształcącą. Orkiestry szkolne istniały wcześniej, zanim ten punkt programu został ustalony. Były one bodaj jedynym sposobem zbliżenia młodzieży do muzyki. Radio i obowiązujące audycje muzyczne zmieniły sytuację. Należy rozważyć, czy w tych nowych warunkach orkiestra szkolna zachowała rację bytu. Moment reprezentacji można pominąć.

Orkiestra szkolna w najlepszym wypadku osiąga poprawny poziom wykonania w zakresie szczupłego repertuaru popularnego. Do realizacji audycji muzycznych pomocą być nie może. Korzyść więc odnosi z orkiestry grupa 20 — 30 uczniów grających, którzy uzyskują bezpośrednie zbliżenie do funkcji grania, umuzykalniają się i poznają nuty. W przyszłości zwiększą oni napewno liczebność naszej publiczności koncertowej.

Ogromny odsetek nawet zamożnych szkół orkiestr nie posiada. Utarła się opinia, że orkiestra w szkole to rzecz trudna do przeprowadzenia. Opinię tę potwierdza pozornie fakt, że mało która orkiestra szkolna osiąga poprawność. Przyczyny tego tkwią w trudnych warunkach pracy orkiestry w szkole, a sprawcą bywa — przy najlepszych chęciach — kierownictwo szkoły, bądź nawet prowadzący orkiestrę. Nie zawsze jest to fachowiec z praktyką w tej specjalności. Nie wystarczy tu być muzykiem dyrygentem. Raczej nawet nauczyciel śpiewu w szkole posiadający potrzebne wiadomości i pedagogiczną praktykę może osiągnąć lepsze rezultaty niż zawodowy dyrygent. Zwłaszcza, gdy naukę rozpocząć należy od abecadła technicznego. A że o nauczyciela śpiewu zawsze łatwiej, niż o dyrygenta — więc ten stan rzeczy ułatwić powinien organizację orkiestr szkolnych. Opanowanie techniki trąb stosowanych w popularnych zespołach szkolnych nie nastręczy nauczycielowi śpiewu większych trudności. Kilka tygodni samodzielnych ćwiczeń opartych na początkowych wskazówkach wystarczy mu do odszukania właściwych brzmień instrumentu. Gorzej z „drzewem". Ale podobnie, jak to jest w orkiestrach kawalerii, można by je pominąć.

Przy nauce uczniów wystrzegać się należy błędów, które z czasem mogą uniemożliwić postęp zespołu. Uczniowie samodzielnie ich nie unikną. Zabraknie im samokrytycyzmu i wyrobienia muzycznego. Tym bardziej, że naukę rozpocząć należy z uczniami klas niższych gimnazjum nowego typu. Nie jest tu przeszkodą młody wiek. Jego małe możliwości umysłowe przy odpowiednim prowadzeniu łatwo można pokonać. I analfabeci dość łatwo opanują czytanie nut. Wysiłek fizyczny dróg oddechowych przy racjonalnej nauce nie powinien osiągnąć rozmiarów szkodliwych dla młodego organizmu.

Spośród chętnych należy dobrać uczniów zadowalająco muzykalnych. Wystarczą tu dwie próby: zanucenie, lub zagwizdanie podanego fragmentu melodii rozwijającej się dużymi i małymi interwalami i powtórzenie wypukanej figurki rytmicznej. Druga próba jest ważniejsza.

Pierwsze lekcje to wyjaśnienie czytania nut, ustalenie przydziału instrumentów, ćwiczenie w prawidłowym zadęciu. Przeprowadzenie tych lekcji bardzo staranne oszczędza wielu trudności w dalszej pracy. Czytanie wartości rytmicznych wymaga bardzo gruntownych wyjaśnień (np. że chodzi tu o iloczas stosunkowy, którego tempo nie zmienia), do których nauczyciel nie będzie przygotowany, nie przemyślawszy istoty rytmu. Przystępne ujęcie sprawia na ogół pewne trudności. O przydziale instrumentu decydują próby. Orientacja po kształcie i rozmiarze warg bywa zawodna. Zdolności ich napięcia nie jest łatwo ustalić. Powinna ona decydować o przydziale trąb małoustnikowych. Zły przydział powoduje, że po wielu miesiącach nauki grający pomaga sobie zbyt silnym przyciskaniem ustnika, opieraniem warg o zęby i forsowaniem górnej skali nadmiarem powietrza. Orkiestry szkolne mają często fatalną barwę brzmienia. Ujawnia to zaniedbanie pochodzące z pierwszych miesięcy — zły przydział i niestaranną naukę zadęcia. Cierpią na tym słuchacze, zdrowie grających i przedmuchane w krótkim czasie trąby.

Nauczyciel orkiestry szkolnej jest zazwyczaj dopingowany do pierwszego publicznego występu po krótkiej nauce. Powoduje to pobieżne wyszkolenie początkowe, czemu później, po wdrożeniu się zespołu w fałszywe zadęcie, zaradzić bardzo trudno.

Cenną rzeczą jest entuzjazm młodych adeptów. Czekają oni niecierpliwie na grę zespołową. Ćwiczenia techniczne nudzą ich, zniechęcają. Przekroczenie umiaru w kierunku każdej możliwości mści się w dalszej pracy. Usunąć by tę trudność można przez stosowanie specjalnie pomyślanych ćwiczeń zespołowych, które dając harmonię kształciłyby systematycznie sprawność techniczną. Takiego wydawnictwa brak. O ile byłoby ono prawie zbyteczne przy nauce dorosłych, w zastosowaniu do szkół oddałoby cenną przysługę. Wymienione wyżej trudności nie są, jak widać, wielkie. W zakończeniu tych uwag, które oby zmieniły nieco opinię o realizacji orkiestry w szkole średniej, pragnę podkreślić znaczenie wychowawcze gry zespołowej. Ujawnia ona niezwykłe znaczenie odpowiedzialności każdej jednostki. Jej błędy ujawniają się natychmiast i to dotkliwie dla wszystkich. Trudno o bardziej plastyczny przykład roli jednostki w ustroju demokratycznym, do którego przygotowanie jest wszak jednym z głównych zadań wychowawczych szkoły.

Dr Jerzy Meisser

FORSOWANIE GŁOSÓW DZIECI I MŁODZIEŻY

Bywają rzeczy racjonalne, logiczne, dowiedzione, bywają prawdy, które każdy uznaje, które jednak w życiu znajdują zastosowanie odwrotnie proporcjonalne do swego oczywistego i doniosłego znaczenia. Jedną z takich rzeczy, z takich prawd wydaje mi się traktowanie głosów dziecięcych i młodocianych. Na szpaltach „Śpiewu w Szkole" czytelnik-nauczyciel nie spotkał się nigdy z propagandą tego, co mogłoby spowodować szkodę dla młodych narządów głosowych, z zalecaniem śpiewu w skali nadmiernej i stosowania repertuaru zbyt trudnego. Nie tylko nie spotykał się z tym, ale czytał wskazówki wręcz odmienne, znajdował ostrą krytykę nadużywania wytrzymałości głosów dziecięcych, znajdował wymaganie racjonalnej, oględnej ich uprawy, że wspomnę chociażby znakomity referat prof. **Romaniszyna** („Śpiew w Szkole", grudzień-styczeń, 1933/34), a poruszali te sprawy i inni. W rozmowach z nauczycielstwem również się nie słyszy, by ktoś zalecał krzyk w śpiewie i uczenie zbyt

trudnych pieśni: w praktyce jednak nierzadko ci, którzy głoszą zdrowe zasady, robią co innego. Powszechne też są wykroczenia przeciwko higienie głosu.

Kilka spostrzeżeń, wybranych z materiału, jaki notowałam w różnych latach i różnych miejscowościach, poprze powyższe rozważania. Włączam w nie i przedszkole, nigdzie bowiem nie popełnia się w śpiewie z dziećmi tak rażących błędów jak tam. W jednej ze szkół powszechnych opracowywano przez parę miesięcy 3-głosową mszę e mol Moniuszki, ćwicząc codziennie. W innej przez długi czas Balladę Moniuszki „Trzech Budrysów". W programach świąt pieśni bywały niekiedy utwory, wymagające długotrwałej, męczącej pracy, harmonizowane trudno, pisane w skali bardzo rozpiętej. Zyskiwały one oczywiście poklask ogółu, ale na młode głosy musiały bezwarunkowo działać szkodliwie. Niejednokrotnie zdarzało mi się słyszeć w młodszych klasach szkoły powszechnej bardzo nisko intonowany śpiew, zarówno gamy i ćwiczenia, jak piosenki. Wiadomo, że tak niska intonacja fatalnie wpływa na stan głosów dziecięcych, których naturalną skalę stanowią dźwięki średnie i nieco wyższe.

Kiedyś obserwowałam, jak późną jesienią, w chłodne i wilgotne ranki stale maszerowano na boisku przez kilka minut, śpiewając dostatecznie głośno. Pewnego razu wyszedł kierownik i powiedział do dzieci: „głośniej śpiewajcie" (robił to nieraz).

Nauczycielowi śpiewu w tej szkole powiedziałam swoje zdanie, że takiego stanu rzeczy tolerować nie można i że powinien, jako specjalista, zwrócić uwagę kierownikowi. „Nie mogę — odrzekł — kierownik będzie miał za złe".

W jednym z ogródków Jordanowskich kierowniczka wymagała od nauczycielki, pomimo chłodu i wilgoci, by przynajmniej godzinę codziennie śpiewała z dziećmi. Nauczycielkę w rezultacie stale dręczyła chrypka. Sądzę, że i dzieci nie lepiej wychodziły na tego rodzaju wymaganiach. Podobne wymagania stawiano wychowawcom i na koloniach letnich. Dodać należy, że repertuar stosowany na koloniach i półkoloniach aż nazbyt często zawierał pieśni trudne i w skali nadmiernej; że śpiewy pod kierunkiem wychowawców zwykle odbywały się krzykliwie. Na wycieczkach szkolnych, prowadzonych przez nauczycieli, rzadko kiedy zachowywano elementarne zasady higieny głosu: śpiewano na wietrze, kurzu, wilgoci i zwykle głośno. Miałam nieraz możność przekonać się, jak po wycieczce wiele spośród młodzieży tygodniami nie powracało do normalnego głosu.

Rozbieżność między programem śpiewu a praktyką uwydatnia się w sposób jaskrawy na pieśniach: **Jeszcze Polska nie zginęła** i **Pierwsza Brygada.** Program mówi: (w uwagach do klasy II) „Jeżeli na to pozwala stopień muzykalności dzieci, można już w tej klasie opracować Hymn Państwowy". Dopiero w klasie III nauczenie tej pieśni jest obowiązujące. Śpiewanie Pierwszej Brygady obowiązuje dopiero w kl. IV. Pomimo to obu pieśni uczy się nieraz małe dzieci jak w szkole tak i w przedszkolu. Jeśli ktoś, co rzecz rozumie jak należy, zwraca uwagę osobom uczącym dzieci tych pieśni na uroczystości, powołują się na wymagania kierownictwa. Tak np. w jednej z prywatnych szkół powszechnych kierowniczka poleciła nauczycielce śpiewu, by

nauczyła dzieci z I klasy Hymnu Państwowego na obchód 11 Listopada. Dzieci były mało zdolne i przeważnie jeszcze nie mające 7 lat.

To, co robi się nieraz w przedszkolach, jest w zestawieniu z programem śpiewu dla szkół powszechnych, wprost rażące. Śpiewają tam i w skali 9, 10 stopni. Uczą czasem piosenki „Sto lat niech żyje nam" na imieniny przełożonych. Śpiewają z dziećmi kolędę **„Cicha noc"**, bo potrzebna do obrazka — czego sama byłam świadkiem. W wykazach piosenek śpiewanych z dziećmi w przedszkolu figurowały np. takie melodie, jak piosenka włoska **„W morzu przegląda się gwiazdka złocista"**, **Choinka Noskowskiego**, **Kapela** z Lutni dziecięcej i wiele podobnych lub jeszcze trudniejszych. Intonację za niską lub za wysoką słyszy się w przedszkolach nierzadko; śpiewy z dziećmi trwają nieraz o wiele dłużej niż pozwala na to zasadniczo wątły głos dziecka w wieku przedszkolnym.

Co powoduje taki stan rzeczy? Jeśli chodzi o szkołę, można ustalić dwie główne przyczyny: 1) dążenie do powierzchownego efektu, 2) jednostronne ujęcie metodyki nauczania śpiewu.

Śpiew w naszych szkołach obsługuje dużą ilość obchodów, uroczystości i wszelkich imprez popisowych. Mogłoby to wszystko w znacznej mierze odbywać się bez nadmiernego wysiłku, nakładu czasu i naruszenia normalnego biegu lekcji. Mogłoby — owszem, gdyby poprzestano na pieśniach prostych i względnie łatwych, których wykonanie tak samo mogłoby być nacechowane pewnym artyzmem. Ale takie ujęcie wydaje się częstokroć niegodne honoru szkoły. (Przypominam sobie, że parę razy słyszałam na popisach gimnazjalnych uczennice, wykonujące całkiem nieustawionym głosem arie operowe). Czasem wchodzi w grę osobista ambicja nauczyciela, nieraz kierownictwo wprost wymaga, żeby chór szkolny wykazał się wyższym poziomem repertuaru. Dobre to, jeśli wykonanie trudnych pieśni jest naturalnym następstwem wieloletniego umuzykalnienia i kultury i przychodzi niejako samo przez się. Ale u nas nie wszędzie może tak być, nasza kultura muzyczna nie zrównała się jeszcze ze znacznie starszą kulturą niektórych krajów, więcej mamy trudności do pokonania. Po co więc jeszcze je pomnażać? Nieraz długie godziny idą na wykucie na występ paru pieśni, przekraczających możliwości głosowe i artystyczne młodych wykonawców. Ogólnie, jak można sądzić, ustaliło się już u nas zdanie, że głównym zadaniem nauki śpiewu w szkole jest przygotowanie umuzykalnionych członków społeczeństwa i przyszłych słuchaczy. Jednakże ćwiczenie zbyt trudnych pieśni wielogłosowych wcale jeszcze nie prowadzi do tego celu — można nierzadko spotkać uczestników takich efektownych chórów o bardzo małym stopniu uświadomienia muzycznego i zainteresowania muzyką. Natomiast dosyć często spotyka się jednostki, śpiewające w tych zespołach, z głosem drżącym i przeforsowanym. Nie należałoby za wcześnie rozpoczynać śpiewu wielogłosowego, a rozpocząwszy powinnoby się prowadzić go bardzo ostrożnie, mając na względzie przede wszystkim jego cel istotny — umuzykalnienie przez śpiew, nie zaś popisy i przezwyciężanie nadmiernych trudności.

Wszystkie powyższe błędy nieraz popełnia nauczyciel śpiewu, nie uświada-

miając sobie dostatecznie, że racjonalne nauczanie tego przedmiotu jest ściśle związane ze zdrowiem narządu głosowego i że przemęczenie krtani w wieku szkolnym może nieraz mieć zgubne następstwa dla wieku dojrzałego. Mamy wprawdzie i pewną literaturę w języku polskim, ale tu sprawa nieco się komplikuje, albowiem przemęczony, w ciężkich warunkach pracujący nauczyciel szkoły powszechnej rzadko kiedy ma czas na studiowanie tej literatury. Należałoby mu podać to zagadnienie w formie bardzo streszczonej i skondensowanej, z położeniem całego nacisku na doniosłość racjonalnej kultury głosów i zachowania zasad higieny śpiewu. Program tych zagadnień nie uwzględnił.

Jeśli chodzi o przedszkola, to tam śpiew pozostaje właściwie dziedziną, w której wszystko prawie jest do zrobienia. Wychowawczynie na ogół mało liczą się ze stroną metodyczną śpiewu z małymi dziećmi. Przedszkole zostało już uznane jako czynnik niezmiernie ważny w wychowaniu, jako podbudowa szkoły. Mam wrażenie, że ujęcie w ostatnich latach spraw przedszkola z tego, jedynie słusznego, stanowiska odbiło się korzystnie znacznie więcej na innych działach niż na śpiewie. Należy mieć nadzieję, iż odnośne władze wejrzą niezadługo w tę jeszcze mało uporządkowaną dziedzinę.

Ryta Gnus

„PIOSENKA O ZEGARZE"
INSCENIZACJA (sł.: J. Stępowski, muz.: Wł. Macura)

W inscenizacji biorą udział dzieci z klas I, II, III.

W głębi na estradzie lub scenie ustawić ławkę gimnastyczną, a na niej duży zegar zrobiony z dykty. Na środku rozstawić dwa foteliki i kanapkę. Jeżeli do dyspozycji będzie scena, można od razu ustawić dzieci na przeznaczonych miejscach; jeśli estrada, wchodzą w następującym porządku:

1. dzieci, które będą śpiewały — stają po lewej stronie estrady, na scenie — za kulisami;
2. Miś — wchodzi wolno, niezgrabnie kołysząc się na ugiętych nogach, ręce też lekko ugięte, wyciągnięte ku przodowi;
3. pajac — podskakując — ręce na biodrach;
4. laleczka — sztywno stawiając nogi — ręce na biodrach;
5. Chińczyk — poważnie, z rękami założonymi na piersi;
6. 12 dziewcząt lub chłopców — wbiegają lekko.

Kiedy obraz już znieruchomiał, rozpoczynają dzieci śpiewać, co rytmicznie ilustrują stojące koło zegara „figurki".

I. Każdy zegar dwa wąsiki Na okrągłej buzi ma;	„Figurki" zwracają się bokiem do zegara, wskazując na jego tarczę rękami, lewa strona — lewą, prawa — prawą.
Nauczyły go słowiki, Że w noc do snu dzieciom gra.	Zwrot do publiczności, ręce na biodrach, na złożonych rękach opierają buzie.
Tysiąc bajek z kraju marzeń Widzą dzieci w cudnym śnie,	Powoli unoszą ręce i wzrok ku górze.

Gdy dwa wąsy na zegarze
Dyrygują piosnce tej.

Naśladując podkręcanie wąsa, wyrzucają energicznie (w rytmie) rękę do góry raz lewą, raz prawą, z tym, że wtedy, gdy dzieci po lewej stronie zegara podnoszą lewą rękę, po prawej — prawą.

Tik, tak...

W ciągu całego refrenu wszystkie przechylają główki raz w lewo, raz w prawo, zaczynając w stronę lewą.

II. Kiedy w mroku zegar tyka,
Dziwne rzeczy dzieją się,

Schodzą w lekkich podskokach jedna za drugą, ustawiają się linią ukośną od zegara ku widowni; lalki w tym czasie ożywiają się i podchodzą do figurek.

Miś pluszowy kozły fika,

Wskazuję rękami.

Tłum zabawek na bal mknie.
Z pajacami lalki tańczą
A do wtóru modnych tang,

Tworzą dwa koła jedno po prawej, drugie po lewej stronie, zamykając w jednym lalkę, w drugim pajaca i w podskokach krążą, na słowo „tang" — ukłon do środka.

Głową swą jak pomarańczą
Kiwa żółty Chińczyk Czang.

Powtarzają tę samą figurę w przeciwną stronę; miś w tym czasie kręci się między tańczącymi kółkami.

Tik, tak...

Wszystkie zatrzymują się i kiwają równo główkami w dół i w górę.

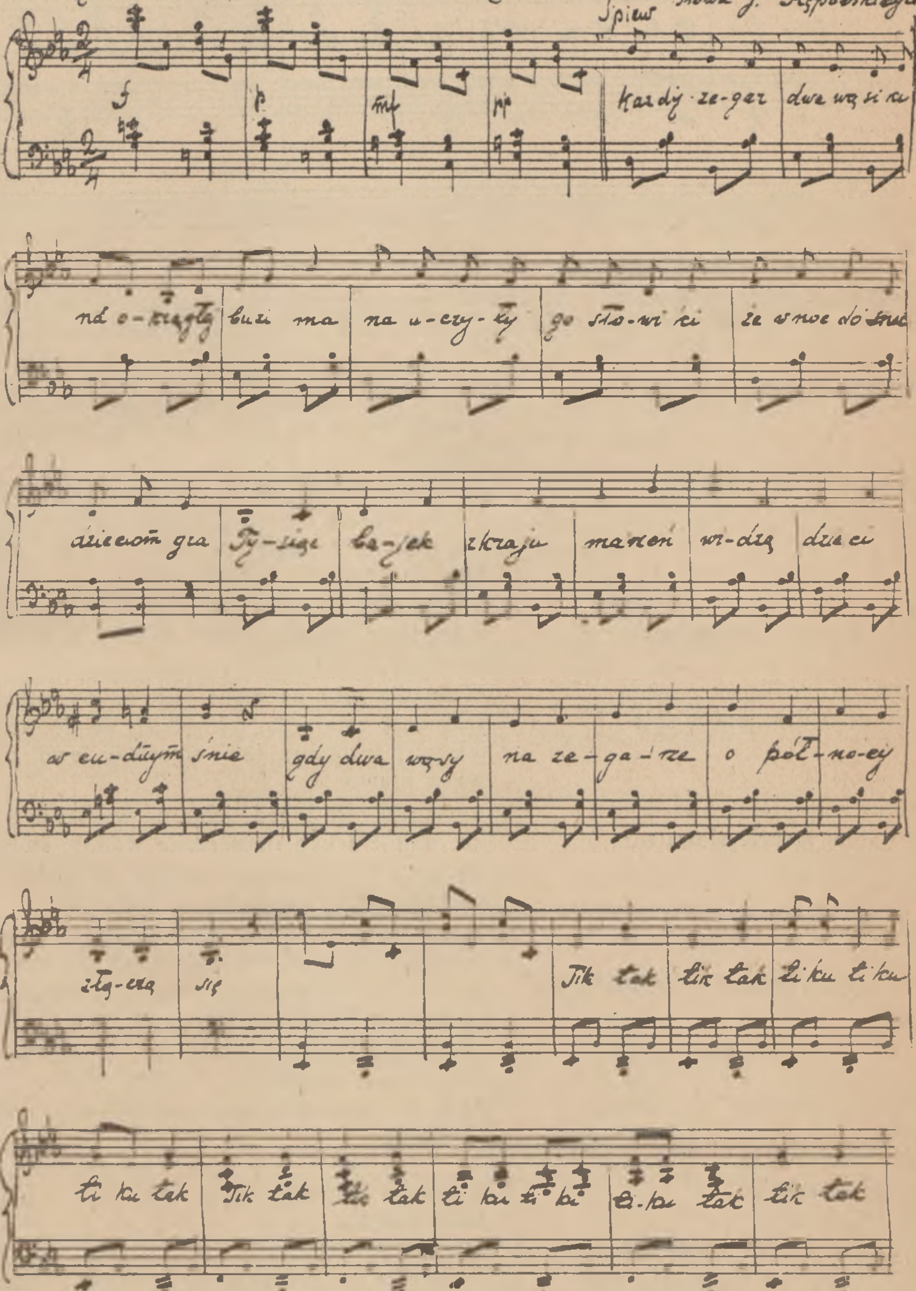


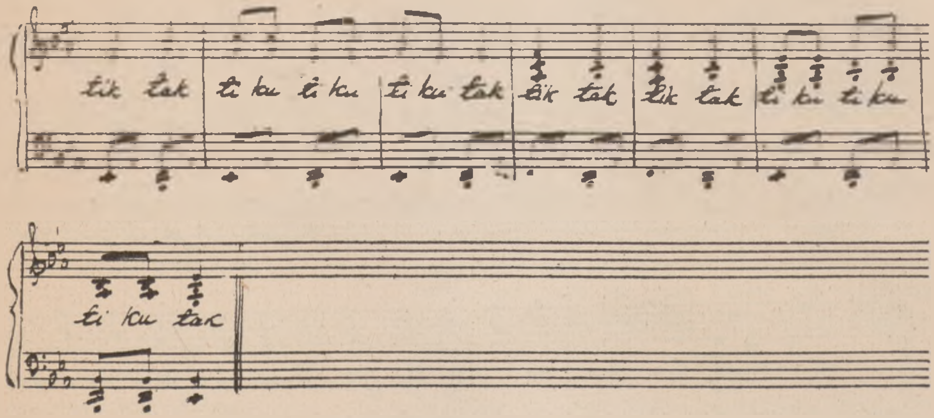
„Każdy zegar dwa wąsiki na okrągłej buzi ma".

Allegretto

Piosenka o zegarze

muz. Wł. Macury
słowa J. Rzepeckiego





III. Na dywanie kwitną kwiaty,	Oba kółka klękają, ręce wznoszą do góry, przechyliwszy się lekko do tyłu, lalki stoją pośrodku.
Głaszcze je ogonem paw,	Zwracają się twarzami do widowni, kółko z lewej strony wstaje, z prawej nadal klęczy, wszystkie wyciągają ramiona w bok, lalki wracają na swoje miejsca.
Lwy wychodzą z biurka taty, A lis z foką z mamy szaf.	Wracają na miejsca koło zegara za pierwszą z każdego kółka, z lewej w lewo, z prawej w prawo.
Patrzy na to zegar z ściany I do ucha dzieciom w śnie	Wskazują ręką na zegar (jak na początku); zasłaniają usta ręką, nachylając się do siebie jak przy szeptaniu, lewa strona w lewo, prawa w prawo.
Niesie szept zaczarowany, A w tym szepcie słowa te:	wyciągają ręce przed siebie na wysokość barku, dłonie lekko opuszczone w dół; stojące na ławce zwrócone są twarzami do widowni, na podłodze — bokiem, ku zegarowi.
Tik, tak...	Skłony głowy w dół i w górę, lalki i miś wykonują to samo już na swoich miejscach.
IV. A gdy rankiem pierzchną baśnie,	Twarzą do widowni, ręce wznoszą okrągłym ruchem do góry i bokiem opuszczają.
Zegar wąs podkręca wzwyż:	Obydwoma rękami naśladują (rytmicznie) podkręcanie wąsów.
„Wstać, leniuchy!" — gromko wzraśnie — „Bo inaczej będę zły!"	Ręce opierają energicznie na biodrach, czoło marszczą.
„Czas do szkoły!" „Dalej, żywo!" „Ucz się pilnie, wracaj zdrów!" —	Wskazują na zegar lewą ręką, ruch w bok, grożą palcem.
Tak to dzieci z minką krzywą Żegna zegar do tych słów:	Postawa zwykła twarzą do widowni — ręce na biodrach.
Tik, tak...	Skłony w dół i w górę.

V. Ale potem, w czas obiadu, Kiedy dzieci siądą w krąg, Zegar wtedy: — „gadu-gadu" I wąsiki głaszcze w bok:	Schodzą w lekkich podskokach, siadają w półokrąg otwarty ku widowni. Naśladują głaskanie wąsów (rytmicznie).
„Co tam słychać?" „Co nowego?" „Dobrze było?" „Czy też źle?"	Zwracają głowy do siebie (po dwie), to samo tylko w przeciwną stronę, powtarzają figurę.
Nie okłamiesz go jednego, Każdy zegar wszystko wie: Tik, tak...	Grożą palcem, wskazują, siedząc, tarczę zegara. Skłony głowy w dół i w górę, ręce na kolanach.
VI. A gdy lekcja już zrobiona — Sport! zabawa! spacer! śmiech! Znowu zegar w cichych tonach Sen na oczy dzieciom śle.	Wracają na swoje miejsca koło zegara, jak przy zwrotce trzeciej. Zasłaniają (wolno) oczy wierzchem dłoni.
Suną wąsy po zegarze, A gdy mrok okrywa mgła,	Nieznacznie, stale zataczają krąg rękami, opuszczając w ten sposób, by na wyraz „mgła" dłonie skrzyżowane były na piersiach.
I ja także w nocy marzę, Że mi bajki zegar gra...	Wolno zwracają się do zegara, klękają na kolanie od widowni, na drugim opierają łokieć, na dłoni twarz.
Tik, tak... (wymawiane szeptem)	Cały obraz zamiera.

Po skończeniu, chwileczkę przeczekać w tej postawie, potem dzieci wychodzą w porządku ułożonym przez prowadzącego.

Uwaga. Inscenizację tę dostosować można do warunków lokalnych i opracować ją z fortepianem lub bez, w mniej lub więcej bogatych kostiumach fantastycznych, przy reflektorach, czy zwykłym świetle.

Najważniejsze, by dokładnie opracować jednakowe, rytmiczne wykonywanie zespołowych ruchów. Do śpiewu użyć dzieci z kl. III.

Maria Piechnikówna

„OJCIEC ANTKA" — SZEWCZYK
INSCENIZACJA

Dzieci stają w dwuszeregu, zataczając lekko półkole. Spośród grona wybieramy najwyższego chłopca, który podczas całej akcji ma grać rolę ojca Antka (szewca). Ojciec siada na stołeczku, twarzą zwrócony do dzieci. Pierwszy szereg, czyli wewnętrzny, stojący przed szewczykiem, klęka na prawe kolano — drugi kryje dzieci klęczące, nie zmieniając pozycji.

Wszyscy zaczynają: **„Ojciec Antka robi buty".**

Szewc rytmicznie naśladuje obcinanie skóry Podczas tych słów szereg wewnętrzny — klęczący, naśladuje ruchy szewca (drugi szereg tylko śpiewa) **„duże".** Dzieci wskazują wielkość bucika, rozchylając rączki (dłonie do wewnątrz), **„średnie"** zbliżają dłonie, a na słowo **„małe"** kładą dłoń na dłoni, lekko się przy tym uśmiechając. **„Młotkiem stuka, igłą kłuje".**

Szewczyk wykonuje rytm, dwa uderzenia pięścią w pięść, imitujące stukanie młotkiem i dwa ruchy imitujące szycie szewca dratwą (oburącz, przyciągając dratwę). Te same czynności naśladuje szereg wewnętrzny.

„Przez ten dzionek cały". Szewczyk szyje, a wszystkie dzieci podczas tych słów lekko w takt pochylają główki na dół.

„Stuku puku... tak młoteczek kuje".

Wewnętrzny szereg, wraz z szewczykiem wykonywa uderzenia młotka. Drugi szereg po słowie „cały" robi lekkie wspięcie na palcach nóg i na wyraz „stuka" uderza silnie obcasami (dwa uderzenia na jeden takt), akcentując pierwszą sylabę.

„A igiełka świdru, świdru w koło skórę kłuje".

Szereg wewnętrzny wraz szewczykiem naśladuje ruchy igiełki, przy wyrazie „świdru" odrzucają energicznie prawy łokieć w bok.

„Na kopycie bucik nowy".

Szewc wyciąga dłoń zwróconą do góry i robiąc rytmiczny ruch wahadłowy — prezentuje bucik. Po słowie „nowy" dzieci zwracają twarze w róg sali i wskazując rączką śpiewają: **„a w kąciku chaty leżą sobie stare buty".**

Na wyraz „stare" lekceważący ruch rączką. **„czekają na łaty".** Przy tych słowach dzieci lekko kiwają głowami i na wyraz „łaty" robią ruch przylepiania (jedno klapnięcie prawą ręką w lewą — wszystkie dzieci).

Marian Tyzner

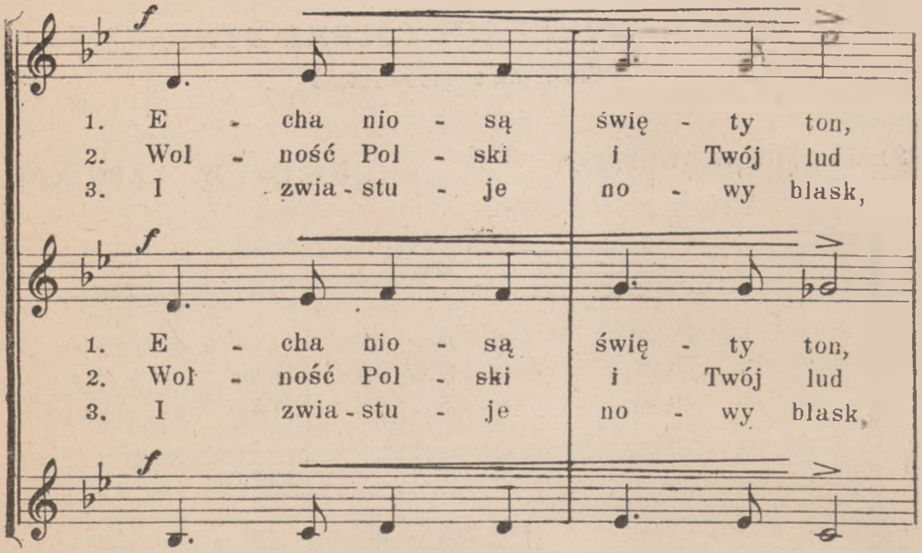
BRZMI POTĘŻNIE POLSKI DZWON

Pieśń na 3 głosy równe

Słowa L. PAWŁOWSKIEGO — Muzyka W. LASKIEGO






f
1. E - cha nio - są świę - ty ton,
2. Wol - ność Pol - ski i Twój lud
3. I zwia - stu - je no - wy blask,
f
1. E - cha nio - są świę - ty ton,
2. Wol - ność Pol - ski i Twój lud
3. I zwia - stu - je no - wy blask,
f


f
1. Od mórz po Tatr szczy - ty.
2. Po - bło - go - sław Pa - nie!
3. Gwia - zdę Twej po - tę - gi.
f
1. Od mórz po Tatr szczy - ty.
2. Po - bło - go - sław Pa - nie!
3. Gwia - zdę Twej po - tę - gi.
f

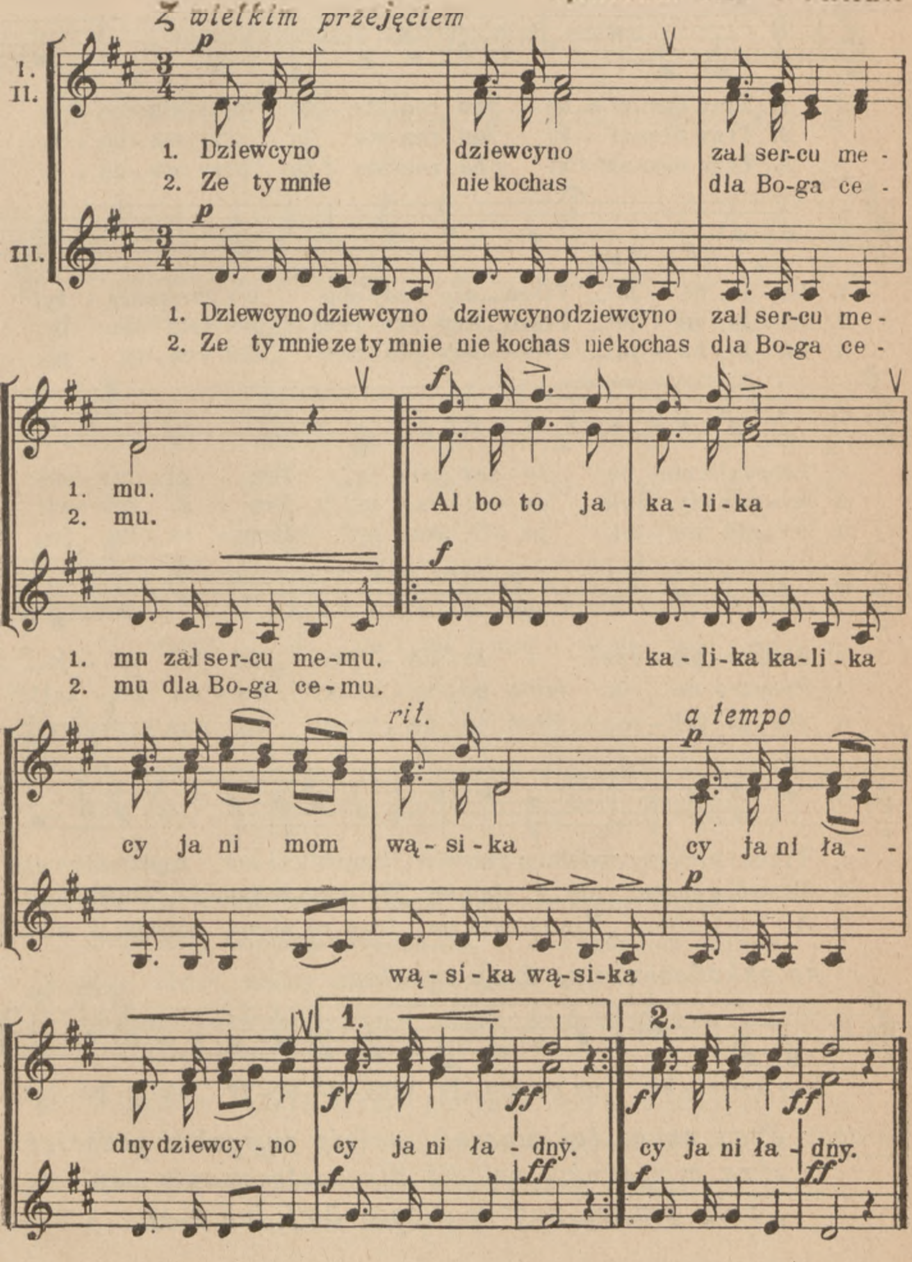

lekko ożywiając
1.2.3. To wol-no-ści cie-pły wiew, Bo- - ha-te-rów
1.2.3. To wol-no - ści cie-pły wiew, Bo-ha-te - rów
nieco wolniej
dum - ny śpiew, To ra - nio - nych sy - nów jęk
dum - ny śpiew, To ra - nio - nych sy - nów jęk
I wal - czą - cych sza - bel szczęk.
I sza - bel szczęk.
I sza-bel szczęk, wal - czą - cych sza - bel


żywo z siłą
Wol - ność.
Wolność nasza wy-zwo-lo -
Wol - ność.
Wolność nasza wy-zwo-lo -
szczęk. Wolność na-sza wy-zwo - lo - na!
na!
Kaj-da-na-mi wy - mo-dlo -
na!
Kaj-da-na-mi wy - mo-dlo -
Kaj-da - na-mi wy-mo - dlo - na!
wolniej
na! To ra-do-ści śpiew! To ra-do-ści śpiew!
na! To ra-do-ści śpiew! To śpiew!
Wolność. To ra-do-ści śpiew! To śpiew!

DZIEWCYNO, DZIEWCYNO...

Melodia ludowa

Opracował JAN RYKAŁA



NA PRZEDWIOŚNIU

Słowa L. WISZNIEWSKIEGO — Muzyka T. MAYZNERA



Uwaga: *Przy nauce tej piosenki należy wyzyskać podobieństwa w rysunku melodii dla zastosowania śpiewu „przy pomocy nut" w klasie 3-ej. lub 4-ej.* T. M.

JAKI PIĘKNY ŚWIAT

(Piosenka dla młodszych dzieci)

Słowa MARII KONOPNICKIEJ — Melodia BR. RUTKOWSKIEGO



2 Tu się kryje biała chata pod słomiany dach
Przy niej wierzba rosochata, a w konopiach strach.

3. Idą żeńcy, niosą kosy, fujareczka gra,
A pastuszek mały, bosy, chudą krówkę gna.

4. W polu, w sadzie brzmi piosenka wśród srebrzystych ros,
Siwy dziad pod krzyżem klęka, pacierz mówi w głos.

5. Jadą wioską, jadą drogą siostrzyczka i brat
I nadziwić się nie mogą jaki piękny świat.

KÓZKA

Słowa M. CH. SZ. Melodia J. SWATONIA



2. Jeść nie chciała, pić nie chciała,
Ta nieznośna kózka biała!
Tup, tup, tup, tup, tup!
Tup, tup, tup, tup, tup!
Mówi raz do gospodyni:
Może masz korale w skrzyni?
Naszyjnik mi zrób! Naszyjnik mi zrób!
3. Och, ty kozo, nic nie warta!
Łamie ręce panna Marta.
Skąd korali brać? Skąd korali brać?
Jarzębina ma korale, nie żałuje wszak ich wcale,
Proszę sobie rwać! Proszę sobie rwać!
4. Chodzi kózka w naszyjniku
I przegląda się w strumyku,
A wtem w wodę chlup! A wtem w wodę chlup!
Wyskoczyła kózka mała i ze złości aż tupała:
Tup, tup, tup, tup, tup! Tup, tup, tup, tup, tup!

Objaśnienia: Piosenka nadaje się do klasy trzeciej. Skala rozszerzona do górnego „mi" (Gama). Dźwięki równe, skok w górę i w dół. Trójdźwięk rozszerzony w dół.

METRONOM W PRAKTYCE SZKOLNEJ

Oryginalny metronom Mälzla był dotychczas w szkolnictwie powszechnym prawie zupełnie nieznany. Składało się na to wiele przyczyn, jak wysoka cena przyrządu (20—30 zł), pewne upośledzenie nauki śpiewu i muzyki jako przedmiotu nauczania, niski poziom metodyki nauczania śpiewu, a co za tym idzie — **niedocenianie** ważności problemów rytmicznych w całokształcie pracy nad umuzykalnianiem młodzieży, wreszcie częste przeświadczenie uczących, że każdy z nich posiada wrodzone poczucie rytmu, pozwalające mu interpretować właściwie tempo każdej melodii.
Dziś śpiew i muzyka zdobyły sobie już lepszą pozycję w szkole i w społeczeństwie, lecz metodyka nauczania śpiewu wymaga jeszcze wiele troskliwej opieki ze strony władz szkolnych, a o wiele żywszej uwagi u wykonawców programu nauczania.
Że owo „wrodzone" poczucie tempa nie daje 100% gwarancji wykonania jednej bodaj melodii we właściwym tempie, możemy zauważyć, jak śpiewają hymn „Boże, coś Polskę" np. w Małopolsce zachodniej, a jak w północnej części Kieleckiego. Pierwsi rozwlekają melodię nadmiernie, drudzy wykonują poważną pieśń w tempie polki lub oberka. Słusznymi są tedy rozporządzenia Min. W. R. i O. P. z r. 1926 (Dz. Urz. nr 14 poz. 191 i z dn. 23/3 1937 nr II. P. 2296/37), ustalające teksty słowne i muzyczne oraz jednolite tempo dla naszych hymnów narodowych i polecające przestrzegać ściśle takiego a nie innego wykonania.
Jeżeli linia melodyjna pieśni i ich tekst słowny mogą być wreszcie ujednostajnione według podanych urzędowo nut, choćby po długich trudach (wiadomo, że **oduczanie** wymaga więcej trudu i czasu niż **nauczenie** czegoś nowego), to jednak dla wykonania hymnów w tempie podanym w rozporządzeniu musimy użyć do pomocy **metronomu**, bo nie można polegać na tzw. „wrodzonym" poczuciu tempa.
Metronom Mälzla nie tylko że jest zbyt drogi, aby każda szkoła mogła go nabyć, ale nadto szybkość ruchów jego wahadła **ulega zmianom** w ciągu minuty zależnie

od tego, czy sprężyna jego jest **świeżo** naciągnięta, a wahadło ma wskazywać tempo szybsze niż 160 MM, czy też sprężyna jestj uż **rozluźniona** i nacisk jej słabnie, gdy przyrząd ma wskazywać tempo powolne (40—80 MM). W pierwszym wypadku metronom wykazuje w porównaniu z zegarkiem pewne **przyśpieszenie,** w drugim zaś **opóźnienie** (około 2—6 ruchów na minutę).

Gdy tempo pieśni „Boże, coś Polskę" ustalano przy metronomie **już zwalniającym** swe ruchy, wówczas tempo 60 MM mogło wydać się właściwe, bo wynosiło według zegarka 54—56 MM na minutę. Tempo hymnu „Jeszcze Polska nie zginęła", podane na 90 MM (właściwie powinno być 92 MM, bo na podziałce metronomowej nie ma cyfry 90) znów wydaje się być zbyt powolne, bo jeżeli ustalono je przy świeżo nakręconej sprężynie, wówczas ruchy metronomu były nieco **szybsze** (ok. 96 na minutę) i tempo przyjęto jako właściwe. Jedynie tempo „Pierwszej Brygady" nie nasuwa zastrzeżeń.

W braku oryginalnego metronomu Mälzla możemy posłużyć się uproszczonym **metronomem wahadłowym** (patrz: „Muzyka w Szkole" R. I, nr. 5. Maj 1929, str. 87/8), którego cyfry podziałkowe wskazują dokładnie ilość ruchów wahadła na minutę według zegarka. Wówczas tempo 60 MM dla pieśni „Boże, coś Polskę" okaże się przy tym metronomie za szybkie i trzeba kulkę przedłużyć do cyfry 54 MM. Dla hymnu „Jeszcze Polska nie zginęła" zamiast 90 należy przyjąć 100 MM na metronomie wahadłowym i ćwiczyć melodię do zupełnie poprawnego wykonania pod każdym względem.

Aby uniknąć wszelkiej rozbieżności w rytmicznej interpretacji utworów, co posiada szczególną wagę przy łączeniu rozmaitych chórów podczas zbiorowych występów (Święta Pieśni, zjazdy śpiewacze, konkursy), powinniby autorowie — wydawcy śpiewników i utworów muzycznych podawać wszędzie **tempo,** oznaczone cyframi według metronomu Mälzla (np. Andante: 126 MM).

Wykonawcy: dyrygenci i śpiewacy czy muzycy powinni posługiwać się przy opracowywaniu dzieła **metronomem** jako jedynie miarodajnym wskaźnikiem wykonania utworu w takim tempie, jakie miał na myśli kompozytor.

Każdy uczący śpiewu w szkole powszechnej powinien używać metronomu do **uzmysławiania** pojęć rytmicznych i do **wyrobienia poczucia taktu** u młodzieży i przyzwyczajenia do należytego zachowania tempa. Stosowanie metronomu na lekcjach żywo interesuje młodzież, ułatwia nauczycielowi techniczne opracowanie rytmiki i kontrolę poprawności wykonania.

Przyrząd może być wprowadzony już na najniższym stopniu nauczania, tj. w I klasie w momencie, który uczący uzna za najodpowiedniejszy w stosunku do celu danej lekcji. Jest bowiem rzeczą zupełnie możliwą zainteresować uwagę dzieci I kl. jednostajnością ruchów wahadła metronomowego i **skłonić je do samodzielnego** stosowania różnych czynności rytmicznych właśnie w takt metronomu. Możliwości te nasuną się same w toku różnorodnych lekcji, tutaj zajmiemy się jeszcze bliżej zastosowaniem przyrządu na lekcjach śpiewu.

1. Po opracowaniu tekstu piosenki i wyuczeniu melodii przystępujemy do poprawnego jej wykonania w odpowiednim tempie, jakie oznaczył kompozytor. Ustalamy więc według cyfr MM w utworze długość wahadła przyrządu, wprawiamy je w ruch i po upływie 1 taktu **sami** śpiewamy lub gramy melodię w takt wyznaczony wahadłem. Oczywiście na początek wybieramy takie piosenki, których charakter wymaga jednostajnego tempa bez nastrojowych odchyleń w ritardando czy accelerando.

Umawiamy się z dziećmi, że i one mają wyczekać przez 2, 3, 4 ruchy wahadła bez śpiewania i dopiero z początkiem **nowego taktu** (sposobność do przystępnego obja-

śnienia tego pojęcia) mają wszystkie równo zacząć śpiewać i przez cały czas stosować się do ruchów przyrządu. W piosenkach o żywszym tempie i taktach krótkich: 2—3 miarowych, lepiej będzie wyczekiwać na początek zaśpiewania przez dwa takty (2×2, 2×3), aby dziatwa należycie uchwyciła właściwe tempo.

2. Gdy poprawne rytmiczne śpiewanie („do taktu") stanie się trwałym przyzwyczajeniem dzieci, a w miarę ich rozwoju umysłowego uznamy, że można przystąpić **do rozróżniania** wartości rytmicznych w melodiach śpiewanych piosenek (może to nastąpić w kl. II), zwracamy uwagę dzieci najpierw na dźwięki śpiewane **zgodnie** z pojedyńczymi ruchami wahadła, tj. na te, które trwają przez 1 jego ruch. A więc w taktach: 2/4, 3/4, 4/4 odpowiadają one ćwierćnucie, a w taktach: 3/8, 4/8, 6/8 nucie ósemkowej. Przy tych dźwiękach wymawiamy równocześnie po 1 zgłosce tekstu, więc i **melodia** (słuch) i **treść** (myśl) i **dźwięk** (krtań i narządy głosowe) oraz wrażenia wzrokowe podczas obserwacji ruchów wahadła są ze sobą w zgodzie i wpływają dobitnie na wyrobienie trwałego poczucia rytmicznego i pojęcia zasadniczej jednostki rytmicznej, której symbolem będzie w piśmie nutowym ćwierćnuta wzgl. ósemka.

Przejście do wartości **dłuższych** niż zasadnicza jednostka taktowa, trwających przez 2, 3 czy 4 ruchy, nie będzie stanowiło nadmiernych trudności, bo przypadnie w myśl programu na późniejszy okres nauczania w II względnie w III klasie, a będzie zawsze oparte na odpowiednim materiale pieśniowym, w którym okolicznościowo zwracamy uwagę na dźwięki, trwające przez 2, 3, 4 ruchy wahadła. Również wymowa tekstów i wytrzymywanie głosem dźwięków dłuższych niż 1 ruch wahadła będzie musiało stosować się do szybkości ruchów przy napiętej uwadze co do długości wytrzymania.

Wprowadzenie znaków nutowych (w II półroczu kl. III), odpowiadających poznanym praktycznie wartościom rytmicznym nie będzie również niczym nadmiernie trudnym.

3. Może nieco trudniejszą będzie kwestia uchwycenia i rozróżnienia w melodiach wartości **krótszych** niż 1 ruch wahadła, tj. ósemkowych i szesnastkowych przypadających po 2 na jedną jednostkę taktową. Jednakże nabyte przyzwyczajenie do uważnej obserwacji ruchów przyrządu i świadome stosowanie się do rytmu wyznaczanego wahadłem przy śpiewaniu poznanych dotąd piosenek, umożliwi trafne rozróżnianie nowych wartości rytmicznych.

4. Stopniując zwolna a konsekwentnie te trudności, dojdziemy później (może w IV kl.) do uświadomienia dzieciom wartości **niezgodnych** z pojedynczymi ruchami metronomu jak: **synkop** i nut przedłużonych kropką. Przez staranny dobór piosenek, zawierających te nowe figury rytmiczne, i przez ścisłe przestrzeganie należytego ich wykonania w śpiewaniu uzyskamy potrzebną wprawę i pewność w pokonywaniu tych trudności. Ilustracja nutowa, podana w odpowiednim momencie, utrwali świadomość, uzyskaną w praktyce, i stanie się podstawą dalszego postępu.

5. Znaczenie użyteczności metronomu nie kończy się w szkole na należytym opanowaniu tempa i rytmiki różnych utworów muzycznych. Jeżeli w ciągu 7-letniego nauczania śpiewu będziemy wybierali pieśni i piosenki z przewagą tempa: 60, 80, 100, 120, 152, 180 MM lub do tych bardzo zbliżonego, wówczas młodzież śpiewając te melodie nie tylko na ławie szkolnej ale i później w życiu (a do tego przecież doprowadzić powinna nauka śpiewu w szkole powszechnej), zdobędzie przez nie **należyte poczucie czasu** nawet w drobnych odcinkach, krótszych od sekundy, co w przyszłości może okazać się niezwykle pożyteczne szczególnie w tych zawodach, gdzie **ułamek** sekundy decyduje nie tylko o precyzyjności wykonania pracy, ale bardzo często o zdrowiu i **życiu** pracownika.

Ale, aby takie poczucie czasu u młodzieży wyrobić, należy ją naprawdę **rozśpiewać**, **rozmiłować** w melodiach, aby one istotnie towarzyszyły jej przez dalsze życie. Dlatego w doborze repertuaru pieśniowego dla szkoły nie można kierować się jedynie **własnym** sądem lub ulegać „modnym" niekiedy autorom śpiewników, lecz jak najczęściej **odwoływać się do smaku** i sądu młodzieży, która spośród wielu dobrych melodii wybierze **dla siebie najlepszą, najmilszą** i tę będzie chętnie śpiewała. Bogactwo pieśni w Polsce jest ogromne i nauczyciel śpiewu ma w czym wybierać. Aby zaś wybór jego trafił do muzykalności młodzieży, niechże często odwołuje się do jej pomocy w wyborze, a to obydwu stronom wyjdzie na korzyść.

Józef Migacz

DZIESIĘĆ LAT ISTNIENIA MUZYCZNEGO OGNISKA WAKACYJNEGO LICEUM KRZEMIENIECKIEGO

W lipcu ub. r. odbył się w sławnych murach Liceum Krzemienieckiego dziesiąty — jubileuszowy — zjazd wakacyjny nauczycieli śpiewu, słuchaczy ogromnie pożytecznej instytucji licealnej — Muzycznego Ogniska Wakacyjnego.

Powstało ono w lipcu 1928 r. z inicjatywy profesora Konserwatorium Warszawskiego, p. Bronisława Rutkowskiego, a przy poparciu doceniających należycie znaczenie muzyki w całokształcie dorobku kulturalnego — ówczesnego kuratora Liceum, a obecnie ministra, p. Juliusza Poniatowskiego i p. Stanisława Dobrowolskiego, wizytatora pedagogicznego zakładów licealnych, obecnego dyrektora Państwowego Wyższego Kursu Nauczycielskiego w Warszawie.

Rozpoczęło M. O. W. swą działalność jako kurs śpiewu dla nauczycieli szkół ogólnokształcących, mający za zadanie przez szkołę i umuzykalnionego nauczyciela odrobić stopniowo zaniedbania w naszej kulturze muzycznej, powstałe wskutek długoletniej niewoli. Kierownictwo kursu objął inicjator i organizator, p. prof. Bronisław Rutkowski, a do współpracy zaprosił profesorów Warszawskiego Konserwatorium i innych. Takie kierownictwo i zespół prelegentów od razu zadecydowały o poziomie pracy na kursie i wytworzyły zasadniczą różnicę między kursem krzemienieckim a innymi kursami śpiewu, które na terenie kraju wtedy istniały.

W lipcu 1929 r. Muzyczne Ognisko Wakacyjne otrzymuje stałą formę organizacyjną i statut, który głosi, że celem tej instytucji jest „pogłębienie i rozszerzenie kultury muzycznej w kraju przez przygotowywanie nauczycieli muzyki i śpiewu, organizowanie koncertów i odczytów muzycznych i prowadzenie poradni muzycznej".

Słuchacze rozpoczynają systematyczną pracę rozłożoną na trzy pięciotygodniowe zjazdy wakacyjne w Krzemieńcu i dwa lata pracy samokształceniowej pod kierunkiem prelegentów M. O. W., bez odrywania się od zajęć szkolnych. W ten sposób gruntownie i systematycznie przepracowują zasadnicze zagadnienia z dziedziny muzyki, które im pozwalają obrać właściwy kierunek w pracy zawodowej i w krzewieniu kultury muzycznej.

Formy organizacyjne M. O. W. w zasadzie w ciągu minionych 10 lat pozostają te same, stale jednak w miarę nabytego doświadczenia i przemian, dokonujących się w życiu społecznym i kulturalnym, dyrekcja wprowadza pewne zmiany, mające na celu przystosowanie Ogniska do zadań, jakie mu stawia życie bieżące. I tak — obok zagadnień muzycznych i muzyki żywej, która jest ośrodkiem życia i pracy w Ognisku, co rok w programie zjazdów wakacyjnych widnieją prelekcje z innych dziedzin

(filozofii, psychologii, pedagogiki, malarstwa), które rozszerzają horyzont nauczyciela i nie pozwalają mu zasklepić się w zagadnieniach dotyczących wyłącznie jego specjalności, bronią od jednostronności i zbliżają do tych przejawów życia, od których — pracując z dala od centrów kultury — jest odsunięty.

Troszcząc się o ogólne podniesienie kulturalne swych słuchaczy, nie traci jednak nigdy M. O. W. z oczu swego zasadniczego celu: pogłębienia i rozszerzenia kultury muzycznej i zmierza do niego najwłaściwszą i najpewniejszą drogą — zespolenia słuchaczy z żywą muzyką przez stałe a bezpośrednie z nią obcowanie.

M. O. W. daje słuchaczom muzykę najwartościowszą i bardzo różnorodną: od najdawniejszej — do dzisiejszej; od arcydzieł Wielkich Mistrzów — J. S. Bacha, Beethovena, Mozarta, Chopina, Szymanowskiego i innych — po prostą, swojską piosenkę ludową: od solowej — do zespołowej instrumentalnej i wokalnej. Każdą słuchacz poznaje, z każdą nawiązuje serdeczny kontakt. A otrzymuje ją w wykonaniu artystów tej miary, co Szpinalski, Umiński, Dubiska, Szaleski, Kon, Michałowski, Korwin-Szymanowska, Strokowska-Faryaszewska, Kwartet Polski i Kwartet Polskiego Radia. I mimo, że muzyka ta rozbrzmiewa zewsząd i w każdej niemal chwili (ktoś nawet rzekł, że Liceum w lipcu jest „grającym domem"!) — nigdy jej nie jest za wiele, nigdy słuchacz nie ma jej dość. I to właśnie świadczy o nadzwyczajnie umiejętnej organizacji M. O. W., to sprawia, że obcowanie z muzyką staje się wewnętrzną potrzebą emowiaków — jak popularnie nazywa się słuchaczy Ogniska — siłą przemożną, która ich do Ogniska przyciąga i rozstać się z nim nie daje, to wreszcie jest przyczyną, że liczba kandydatów do Ogniska z każdym rokiem rośnie i — gdyby nie ograniczenia wynikające z braku pomieszczeń — kto wie, ile równoległych kursów śpiewu stworzyć by było trzeba! Od szeregu lat jest ich pięć co roku, z dwustu przeszło słuchaczami — nie licząc jednorazowych kursów teatrów szkolnych, dyrygentów orkiestr i chórów wołyńskich — a ileż to zgłoszeń dyrekcja M. O. W. zmuszona jest załatwiać odmownie!

Ktoś twierdzi w ostatnim numerze „Muzyki Polskiej", że „o wynikach pracy Muzycznego Ogniska byłoby przedwcześnie mówić już dziś". Oczywiście — ale tylko jeżeli chodzi o wyniki pośrednie pracy słuchaczy, którzy ukończyli M. O. W., bo te — żeby były widoczne — trzeba poczekać wiele jeszcze lat. Natomiast bezpośredni odpływ Ogniska na samych słuchaczy, ewolucja ich pojęć w dziedzinie muzyki i stosunku do niej — są już dziś bardzo widoczne. Potwierdzeniem tego jest choćby niebywały entuzjazm, z jakim śpieszą do M. O. W., nie bacząc na wyczerpanie całoroczną pracą często w bardzo trudnych warunkach. A przecież do roku bieżącego, w którym Ognisko uzyskało prawo wydawania świadectw równoznacznych ze świadectwami państwowych W. K. N. — nie dawało ono nauczycielowi żadnych „konkretnych" korzyści w postaci „cennych papierków" zapewniających uprawnienia i przywileje u władz szkolnych i w pracy zawodowej, co nieraz przecież skłaniało nauczycieli do rezygnacji z wypoczynku wakacyjnego, a wzięcia udziału w jakimś kursie.

Jedynie zatem bezinteresowne umiłowanie muzyki rozbudzone w Ognisku i pod jego wpływem i to muzyki tej właśnie, którą w nim znajdą — ściąga nauczyciel do M. O.W .

A przepełniona emowiakami sala kolumnowa Liceum i należyta ich postawa wobec muzyki poważnej — co każdy łatwo może zaobserwować w czasie audycji — koncertów, jakie Ognisko organizuje w okresie zjazdów wakacyjnych w Krzemieńcu; a nadzwyczajne skupienie w czasie bardzo nastrojowych 10-minutowych „chwil muzycznych" przed rozpoczęciem wykładów;

a serdeczne wzruszenie, jakiego doznaje każdy słuchacz, ilekroć z pięknej wieży licealnego kościoła zabrzmi dostojny a prosty staropolski hejnał średniowieczny;
a rozmiłowanie się w jednogłosowych — przeważnie ludowych — mówiąc językiem emowiackim „piosenkach na giembę";
wreszcie możliwość w stosunkowo krótkim, bo tylko pięciotygodniowym okresie czasu — zmontowania całkiem dobrego chóru i opracowania z nim nieraz wcale niełatwego repertuaru.
Czyż to nie jest najlepszym świadectwem właściwych i niemałych wyników pracy M. O. W.?

Wydaje mi się, że rozbudzenie głębokiego umiłowania muzyki tzw. poważnej — o istotnej, nieprzemijającej wartości — nawet u nauczycieli muzyki nie jest rzeczą łatwą w dzisiejszym rozwoju kultury muzycznej u nas — i jest niemałej wagi osiągnięciem Ogniska w pracy jego nad realizacją krzewienia kultury muzycznej w kraju. Nie zapominajmy także i o tym, że muzyka przesiąka z M. O. W. przez szacowne mury licealne i dociera do stałych mieszkańców Krzemieńca i jego najbliższych okolic, którzy już dzisiaj z utęsknieniem oczekują lipca, audycji ogniskowych i rozśpiewanej emowiackiej gromady, śpiewają z nią, słuchają z przejęciem poważnych arcydzieł muzycznych i coraz żywiej interesują się każdym przejawem życia muzycznego. Czyż to nie dużo, bardzo dużo na tak stosunkowo mały, bo zaledwie dziesięcioletni okres istnienia i działania?!

Życzyć trzeba tylko Ognisku w dziesiątym roku jego działalności — by długie jeszcze lata w ten sam sposób pracować chciało i mogło, a nauczycielom — wszystkim nie tylko uczącym śpiewu, by w nim i przez nie nauczyli się muzyki słuchać, czerpać z niej siłę, moc, piękno i dobro, pozwolili jej kształtować swe uczucia i myśli. Niechaj te skromne, nieudolne słowa będą wyrazem hołdu i głębokiej wdzięczności dla umiłowanego Ogniska i jego wielce zasłużonych Twórców i Kierowników.

Wanda Rychterówna

WSKAZOWKI PRZY ZBIERANIU PIEŚNI I MUZYKI LUDOWEJ

W związku z szerszym zainteresowaniem się pieśnią i muzyką ludową, która coraz bardziej wchodzi w program szkolny, drukujemy niniejszy artykuł, którego treść opiera się na kilkuletnim doświadczeniu autora, zdobytym podczas zbierania folkloru muzycznego. **Redakcja**

Przy zbieraniu pieśni i muzyki ludowej wynik pracy w terenie zależy od podejścia do ludu i nastawienia do jego repretuaru muzycznego. Zagadnienie to, na pozór skromne, zawiera w sobie niezliczoną ilość możliwości zachowania się wobec różnych typów ludzkich z jednej strony i wobec kultury muzycznej z drugiej strony. Wyczerpanie jednak wszystkich możliwości jest rzeczą wprost nieosiągalną. Z tych też względów podam jedynie zasady, pozostawiając resztę inwencji zbieracza.

Do pracy wstępnej na nowym i nieznanym terenie należy zebranie informacji, które dotyczą życia politycznego, religijnego, społecznego i towarzyskiego ludności danej wsi. Informacji tych na obcym terenie udzieli zawsze kierownik szkoły i nauczyciele, od których przeważnie rozpoczyna się akcję w terenie. Wiadomości te są niezbędne,

gdyż dają ogólny pogląd na całość życia ludności, do której należy się dostosować, by niewłaściwym zachowaniem nie zepsuć całej roboty.

Dyskusyj na temat polityczny należy unikać. Trudno jest natomiast powstrzymać się od powiedzenia choćby „tak", czy „nie". Często bowiem dla wybadania poglądów przybysza mówią o swoich przekonaniach wręcz przeciwnych. Trudno, należy cierpliwie wszystkiego wysłuchać do końca, a gdy zajdzie potrzeba, delikatnie i zręcznie wypowiedzieć swoje zdanie.

Do najtrudniejszych terenów pod tym względem należą pasy pograniczne.

Życie religijne wsi nie powinno być także obce dla zbieracza. W tej dziedzinie informacji udzieli miejscowy proboszcz. Ważnym bowiem czynnikiem, wpływającym na ustosunkowanie się ludności dla zbieracza jest forma przywitania.

Co do życia społecznego i towarzyskiego informacji znów udzielą prezesi stowarzyszeń, którzy ostatecznie zamykają badania wstępne, wchodzące w zakres socjologii. Przy powyższych badaniach wstępnych należy notować nazwiska ludzi, których podają informatorzy, pamiętając, że ci „okrzyczani" śpiewacy wiejscy najczęściej zawodzą, gdyż śpiewają pieśni nowoczesne i przez to zwracają na siebie uwagę. Poznanie ich jednak nie zaszkodzi. Przy ich pomocy można się zaznajomić z ludźmi „niepozornymi", którzy są w posiadaniu właściwego materiału. Z kolei następują badania etnograficzne, jako badania przygotowawcze. W badaniu etnograficznym należy uwzględnić przede wszystkim zwyczaje i obyczaje. Z tym bowiem wiąże się muzyka i śpiew. Pierwsze pytanie powinno odnosić się do obrzędów weselnych, pogrzebowych, związanych ze chrztem i ze żniwami. O obrzędach całego roku wypytywać sposobem kalendarzowym, przechodząc miesiąc za miesiącem, a jeżeli obrzęd czy zwyczaj wiąże się z muzyką czy pieśnią, zaznaczyć to sobie, ponieważ przy produkowaniu się ułatwi to śpiewającemu czy też grającemu orientację w jego repertuarze. W zakres badań przygotowawczych wchodzi także zapoznanie się z gwarą miejscowego ludu. Tekst bowiem literacki należy notować fonetycznie z precyzyjną dokładnością wymowy [1]). Ostatecznie następuje moment zbierania materiału muzycznego. Zanim jednak do tego przystąpimy, musimy sporządzić protokół zawierający: datę, miejsce (wieś, gmina, powiat), imię i nazwisko produkującego się, wiek, wyznanie, zawód, wykształcenie ogólne i muzyczne.

Wreszcie notuje się tekst literacki piosenki z adnotacją, gdzie i od kogo produkujący nauczył się jej i w jakich okolicznościach jest śpiewana.

Przy zbieraniu pieśni i muzyki ludowej wielką trudność stanowi wybór materiału. Przeważnie śpiewający podaje początek tekstu literackiego. Tekst literacki jednak nie kwalifikuje materiału muzycznego. Może być znany, nawet popularny, zapożyczony z różnych śpiewników drukowanych, natomiast muzyka dorobiona do danego tekstu może być inna, oryginalna, może posiadać pewne cechy wspólne z jakąś znaną melodią, zawierając jednak wiele odchyleń, czy to w zmianach melicznych, czy rytmicznych, jako warianty. O wartości pieśni decyduje zatem treść muzyczna, a nie literacka.

Przy zetknięciu się z jednostką z ludu, która ma się produkować, napotka zbieracz na wiele trudności, które musi zręcznie pokonać. Do rzadkich wypadków należy to, że ktoś we wsi bezpośrednio po zapoznaniu się ze zbieraczem zaśpiewa czy też zagra. Ogólnie biorąc, każdy jest z początku niechętny, mówi że nic nie zna albo nie pa-

[1]) Henryk Friedrich: Wskazówki do zbierania i systematyzowania materiałów gwarowych. Warszawa, 1934. Seminarium Języka Polskiego. Szczegółowych informacji w tej dziedzinie udzieli: Seminarium Języka Polskiego Uniwersytetu Józefa Piłsudskiego, Warszawa, Krakowskie Przedmieście 26/28.

mięta, wstydzi się, a nawet boi, uzasadniając to tym, że pieśni ich są niełądne i śmiać się z nich tylko będą.
Dla dodania odwagi powinien zbieracz sam zaśpiewać jakąś typową i nieskomplikowaną piosenkę ludową. Chwalić ludzi z innej wsi, że bardzo wiele pieśni śpiewali. Zbytnio jednak nie prosić i nie nalegać. Zachować raczej stanowisko wyczekujące (często kilka godzin siedziałem bezczynnie, lecz zawsze z rezultatem).
Najczęściej ci, którzy według opinii innych znają dużo pieśni, uchylają się od produkowania. Tych specjalnie nie pytać o nic i pozornie nie zwracać na nich uwagi, natomiast w ich obecności chwalić każdego, kto śpiewa.
Wydaje się, że starzy będą znali „dawne", jak nazywają, pieśni. Nie zawsze tak jest. Okazuje się, że albo ich pamięć zawodzi, albo ze względu na podeszły wiek „nie wypada" im śpiewać. Natomiast ich dzieci znają o wiele więcej, zwłaszcza dziewczęta. Nie należy więc pomijać nikogo, pytać już dzieci w wieku szkolnym, nawet młodsze. We wsi Kamień, pow. Nisko woj. lwowskiego, kilka ciekawych pastuszych piosenek zaśpiewał mi sześcioletni chłopak. Nie pomijać także chorych psychicznie i umysłowo. W pierwszej chwili śmieją się wszyscy, potem jednak słuchają z podziwem. Ci bowiem znają nieraz wiele.
Nie lekceważyć improwizatorów, kompozytorów wiejskich bez wyszkolenia muzycznego, a zebrać ich zbiory i naznaczyć jako improwizacje czy kompozycje. Nie pozwalać na korygowanie pieśni śpiewającego przez innych. Jeśli występują różnice melodyczne i rytmiczne jednej i tej samej pieśni, to zanotować każdą wersję czy wariant oddzielnie.
Przy muzyce instrumentalnej należy opisać instrument (oczywiście jeśli jest ludowego pochodzenia): z jakiego materiału jest zbudowany, jego formę, wymiary, rozpiętość skali (ilość wydobytych dźwięków), strój, sposób wydobywania dźwięków i o ile to możliwe, narysować albo zrobić zdjęcie fotograficzne (sposób grania). Przy omawianiu zespołu naznaczyć, jaką rolę instrument ten odgrywa w orkiestrze (czy prowadzi melodię, czy służy do akompaniamentu).
Zbierać tańce ludowe polskiego i obcego pochodzenia, przy czym w ogólności opisać sposób tańczenia i w jakich okolicznościach go tańczą.
Podane wskazówki nie wyczerpują wszystkich możliwości. Trudności, jakie napotka zbieracz w terenie, są tak różnorodne, że omówienie wszystkich jest rzeczą wprost niemożliwą.

Tadeusz Grabowski

TADEUSZ CZERNIAWSKI

Nie ma pośród popularyzatorów, pedagogów muzycznych i miłośników śpiewu w Polsce nikogo, komu by nazwisko Tadeusza Czerniawskiego nie było bliskie i miłe. Gdyby kto z pomiędzy muzyków chciał wskazać jednostkę nieskazitelną, to wśród czynnych i „czynem marzących" wybrałby właśnie Jego.
Czerniawski nie uznawał w swej pięknej pracy połowiczności. Wszystkie Jego zamiłowania były zawsze osiągane. Tajemnicę tych udanych osiągnięć poznać mógł tylko ten, kto z Nim bezpośrednio współpracował. „Niczym się nie zniechęcę!..." Jakże często słyszało się z Jego ust te słowa, kiedy wobec piętrzących się przeszkód zdawało się, że zaniecha czynu lub pocznie złorzeczyć... Zawzięty był na pracę, nigdy — na ludzi. Kiedy mu kije w koła wkładano (bo i Jemu los tego nie oszczędził), Tadeusz Czerniawski zdumiewał się, a potem martwił, że dzieło doznaje krzywdy. W tej Jego reakcji na przeciwności życiowe naiwność jakaś leżała na dnie. Jasne będzie to również jedynie dla tego, kto podpatrzył skromne ścieżki, którymi Czerniawski docierał do celu. Proste były te ścieżki. Jeśli ktoś na nich stał lub szedł

nie dość szybko, Czerniawski nie odtrącał nigdy — stowarzyszał się. Znał zresztą dobrze te swoje ścieżki działacza muzycznego, po których kroczył przeszło czterdzieści lat. Początkowo, jako nauczyciel szkoły ludowej, potem — jako pisarz muzyczny i pedagog w szkolnictwie muzycznym, wreszcie — jako niezastąpiony i niezmęczony, aż do chwili zniszczenia fizycznego oddany sprawie — organizator koncertów popularnych.

Czerniawskiego-pedagoga zna wielu z Jego doskonałych śpiewników dla młodzieży i dla chórów miłośniczych. Jego zasady muzyki w połączeniu z solfeżem nie mają równego sobie dzieła pedagogicznego w tej dziedzinie. Czerniawski, jako profesor klasy organistowskiej w Wyższej Szkole Muzycznej im. Chopina w Warszawie stworzył nową, poważną placówkę. Jako organizator popularnej muzyki dla wszystkich tak jest znany, że Polskie Radio miało w nim jedynego organizatora w okresie najtrudniejszym, bo początkowym. Młodzież stolicy zawdzięcza czwartkowe poranki szkolne Czerniawskiemu. Jego to myśl i Jego mozolna praca. Myśl najmądrzejsza, śmiała i samodzielna, a jakże trudna do zrealizowania w naszych warunkach, skoro do dziś, mimo wielkiego jej powodzenia, wielu ma zastrzeżenia nawet „zasadnicze..." Szczególnie stolica wdzięczna być musi temu świetnemu, bez cienia dumy, skromnemu, a jednocześnie wielkiemu działaczowi. Tak bowiem pomyślanych i organizowanych koncertów popularnych nie ma żadne miasto w Europie. Z dumą stwierdzić to trzeba, że warszawskie koncerty Tadeusza Czerniawskiego podniosły robotnika, rzemieślnika i sklepikarza w dziedzinie kultury muzycznej ponad „wyższe sfery" stolicy. W ostatnich latach dobre myśli Czerniawskiego obiegały wszystkie siedziby Polaków na ziemi, Czerniawski bowiem zapalał działaczy do propagandy pieśni rodzimej we wszystkich koloniach polskich i stał się niezbędny w organizacji wszechświatowego śpiewactwa polskiego.

Odszedł ś. p. Tadeusz Czerniawski bez jubileuszów i tytułów; myśl o odznaczeniach, choć Mu je przyznawano, była Mu niezmiernie daleka... Pamiętam, kiedyś okazał mi najwyższą radość, jaką Mu praca dać mogła... Oto w czasie umiłowanego przezeń koncertu „peryferyjnego" usłyszeliśmy nagle z tłumu słuchaczy „gaworzenie" niemowlęcia... Chwycił mnie za ramię i w uniesieniu szepnął do ucha: „Nawet mama z niemowlęciem przyszła na koncert magistracki!..." Odszedł... Zmęczone miał serce...

Tadeusz Mayzner

MUZYKA W SZKOLNICTWIE ZAGRANICZNYM

Ponieważ z rozmaitych względów i dla celów porównawczych interesującym i pouczającym jest, na jakim poziomie stoi nauka muzyki w szkolnictwie zagranicznym i w jakim kierunku się rozwija, będziemy podawać w naszym czasopiśmie krótkie sprawozdania o stanie umuzykalnienia młodzieży za granicą.

Redakcja

1. SZKOŁA A KULTURA MUZYCZNA W BUŁGARII [1]

Właściwie mało znamy Bułgarię. Nasze zdanie o niej oparte jest raczej na sentymencie, aniżeli na gruntownej znajomości ustroju i kultury, oraz dróg, jakimi społeczeństwo dąży do jej pogłębienia. Pobieżny rzut oka na rozwój oświaty w Bułgarii daje nam dodatni obraz skoordynowanych wysiłków rządu i społeczeństwa. Przeszło 6-milionowa ludność, zamieszkała na terytorium 103 tys. km kwadr., może się

---

[1]) Dane rzeczowe, udzielone przez p. Bojadżijew, Głównego Inspektora śpiewu w Ministerstwie Oświaty w Sofii.

poszczycić poważnym wzrostem szkół powszechnych, które w r. 1935/36 dosięgły cyfry 4707 państwowych, oraz 568 prywatnych, do których uczęszczało 694.266 dzieci. Nauka w szkole powszechnej trwa 4 lata. Dawniej prowadzona była przez absolwentów gimnazjum pedagogicznego, lecz ponieważ poziom ich okazał się nie wystarczający, Ministerstwo Oświaty wprowadziło reformę, kasującą gimnazja pedagogiczne. Kandydat na nauczyciela szkół powszechnych musi obecnie po skończeniu gimnazjum przejść 2-letni kurs w Instytucie Nauczycielskim, których jest w Bułgarii trzy (Szumen, Plowdiw, Dupniza). Instytuty te przeznaczone są również dla wykładowców w progimnazjach, z tą różnicą, że kurs dla nich trwa 3 lata, a posiadają 2 wydziały: filologiczno-historyczny oraz matematyczno-przyrodniczy, z wykładami sztuki jako dopełnienie wykształcenia.
Progimnazjów Bułgaria miała w r. 1935/36 — 1770 państwowych, 56 zaś prywatnych, do których uczęszczało 252.551 uczniów. Okres nauki 3-letni.
Natomiast gimnazjów z 5-letnim programem ma Bułgaria państwowych — 82, prywatnych — 14. W r. 1935/36 było w nich 47.198 uczniów. Wykładowcy muszą mieć wykształcenie uniwersyteckie lub analogiczne wyższe studia, po czym rok praktyki i egzamin pedagogiczny.
Nauka w szkołach wszystkich trzech typów rozpoczyna się 15 września i kończy się 12 czerwca, z 2-tygodniową przerwą na Boże Narodzenie i 10-dniową na Święta Wielkanocne.
Cudzoziemca, obserwującego przejawy kulturalnego życia Bułgarów, zastanawia przede wszystkim ogromne wyrobienie muzyczne mas, i niewyzyskane dotąd bogactwo melodii ludowych, o rytmach skomplikowanych. Rytmy, które się najczęściej spotyka, są: 5/16, 7/16, 8/16 (z akcentem na I, IV, VI), 11/16.
Jak powszechnym jest zainteresowanie muzyką Bułgarii, zilustruje najlepiej następujący dialog przed afiszem, zapowiadającym występ naszej znakomitej śpiewaczki Bandrowskiej-Turskiej w operze sofijskiej. Dwóch tragarzy zastanawia się nad ceną biletów i gdy jeden z nich podkreśla, że wynosi ona ich całodzienny zarobek, drugi woła z entuzjazmem: „Tak, ale to, co usłyszymy, warte jest o wiele więcej" — i poszli kupić bilety.
Żeby zbadać nastroje wśród publiczności, poszłam któregoś dnia do Opery i przyznaję ze wstydem — spóźniłam się. Opera bowiem w Sofii zaczyna się punktualnie. Naturalnie nie mogłam zająć swego miejsca, lecz uprzejmy bileter, w trosce, abym nie straciła I aktu, poradził mi udać się na koniec widowni, gdzie są miejsca stojące. Spotkałam tam publiczność, której się u nas w Operze nie widuje — dorożkarze, kelnerzy, tragarze... Ale jak ci ludzie słuchali i jak się tą muzyką cieszyli! Tę muzykalność rozwinęła głównie szkoła.
Poważna ilość godzin w programie nauki wszystkich trzech typów szkoły bułgarskiej zajmuje muzyka. W szkole powszechnej w pierwszych 2 latach śpiewają 2 razy na tydzień przez pół godziny ze słuchu, w następnych już latach — z nut.
W progimnazjum przeznaczono 2 razy tygodniowo na śpiew po godzinie. Pieśni tu są już bardziej skomplikowane i na 2 głosy.
Gimnazjum ma raz na tydzień godzinę. W 5 klasie uczą się już historii i form muzycznych z ilustracją płyt lub sił uczniowskich.
To jest program nauki w godzinach szkolnych.
Poza tym każde progimnazjum lub gimnazjum ma swój reprezentacyjny chór (najlepsze chóry w tym roku, to żeński w Warnie, oraz w Asenowgradzie). Uczeń, którego profesor przydzielił do chóru, ma obowiązek uczęszczać na próby, które się odbywają w godzinach pozaszkolnych 2 razy tygodniowo i trwają po 2 godziny. Prócz chóru, 90% progimnazjów i gimnazjów ma swoją orkiestrę dętą oraz symfoniczną.

(Najlepsza orkiestra dęta w gimnazjum Kysztendiłł, zaś symfoniczna w Plowdiw), którą kieruje nauczyciel śpiewu lub lektor, np. kapelmistrz wojskowej orkiestry lub jego pomocnik. Na próby przeznacza się 2 razy tygodniowo po 3 godziny.
Prawie każda szkoła posiada fortepian i inne instrumenty muzyczne, zakupione ze składek.
W Sofii opera daje 2—3 razy w miesiącu przedstawienia popołudniowe dla młodzieży — przepełnione, pomimo że nie są obowiązujące. Ceny miejsc od 6 do 12 lewa (36 do 72 groszy).
Na prowincji radzą sobie inaczej. Szkoła wystawia sama uczniowskimi siłami operetki, a nawet opery. Oczywiście, nie Lohengrina, lecz np. „Zaporożcy za Dunajem". Zwracają się o pomoc nutową, solistę lub instrumentalistę brakującego w tym amatorskim zespole, do Akademii Muzycznej w Sofii. Zespół ten po 3—6 spektaklach na miejscu występuje gościnnie w innym mieście, podejmowany przez kolegów, a podróżuje koleją bezpłatnie.
Młodzież uczy się ze śpiewników poleconych przez Ministerstwo Oświaty, a wybranych drogą konkursu, odbywającego się co 4 lata. Ministerstwo wyznacza jednego muzyka, filologa, pedagoga do jury konkursu, który ma wybrać z 20 mniej więcej prac nadesłanych dla szkół powszechnych 4, dla progimnazjów 3, dla gimnazjum 2 śpiewniki.
W szkole powszechnej oraz progimnazjum uczyć ma każdy nauczyciel, w praktyce dzielą się pracą według uzdolnień. Gdzie zaś progimnazjum ma ponad 10 oddziałów, musi być specjalista od śpiewu.
Zjazdy nauczycieli odbywają się na koszt państwa w różnych miejscowościach co 3 lata. Wygłaszane są referaty oraz lekcje pokazowe.
Poza tym Związek Nauczycielstwa wydaje czasopismo „Proswieta", w którym każdy może znaleźć artykuły najbardziej go interesujące.
Nic zatem dziwnego, że społeczeństwo, mając wszczepione od dzieciństwa zamiłowanie do muzyki, bierze czynny udział w propagowaniu jej wśród otoczenia, czuje potrzebę kultury muzycznej i czyni zeń sprawę duchową swego codziennego życia.

Magdalena Lipkowska

NOWE WYDAWNICTWA

TAŃCE ŚLĄSKIE. Opracowali **Augustyn Musioł i Feliks Sachse.** Rysunki **Pawła Stellera.** Przedmowa **prof. dra Józefa Reissa.** Wyd. Instytutu Śląskiego. Katowice, 1937.
Ruch folklorystyczny jest w obecnej dobie niewątpliwie duży — zarówno u nas, jak za granicą. Wymownym tego dowodem jest choćby tylko wzmożona akcja wydawnicza w zakresie folklorystyki w najszerszym słowa tego znaczeniu.
Do rzędu tego typu publikacji przybywa obecnie zbiór Tańców Śląskich, wydany niedawno przez Instytut Śląski w Katowicach.
Cel tej publikacji wyraźnie tłomaczy słowo wstępne „Od wydawców". Zacytujemy z niego kilka zdań: „Na tle zaznaczającego się ostatnimi czasy coraz wyraźniej ruchu kulturalno-oświatowego, a zwłaszcza świetlicowego, który obejmuje najszersze warstwy społeczeństwa, odczuwa się dotkliwie potrzebę materiałów do pracy kulturalnej w najrozmaitszych dziedzinach. Zadaniem niniejszego wydawnictwa jest zaspokojenie tej potrzeby w jednej przynajmniej dziedzinie. Autorzy nie kierowali się w swej pracy przesłankami metodologii naukowo-badawczej, ani nie dążyli do ujęcia mate-

riału folklorystycznego w szatę opracowania artystycznego o wyższych wymaganiach. Jedynym zamiarem autorów jest dać tysiącowi zespołów, zgrupowanych w świetlicach i przeróżnych amatorskich kółkach, pomoc w ich pracy kulturalnej, udostępniając im szereg tańców ludowych...".

Że zbiór tych tańców będzie stanowić również znakomitą pomoc dla szerokich mas nauczycielstwa w ich działalności kulturalno-artystycznej, wydaje się rzeczą niewątpliwą. Tym bardziej, iż zbiór ten opracowany został pod kątem potrzeb ściśle praktycznych i dydaktycznych. Świadczą o tym w pierwszym rzędzie schematy rysunkowe oraz obszerne opisy, poświęcone poszczególnym tańcom. Do każdego z nich dołączone są melodia i tekst (melodia w układzie fortepianowym, stanowczo — zdaniem naszym — nazbyt prymitywnie sharmonizowana).

W niniejszym zbiorze na szczególną uwagę zasługuje taniec pt. „Lipka", który wymienia Hieronim Morstin w r. 1606 w swym poemacie „Światowa rozkosz", ubolewając, iż ustąpił on miejsca galardom, „wymyślnym do fochów cynarom" itd. Otóż ów taniec zapomniany w innych dzielnicach Polski, tutaj jedynie, na Śląsku zachował się w swej pierwotnej postaci.

„Tańce Śląskie" warto poznać i warto je wcielić do programu imprez widowiskowych i prac świetlicowych. **Jan Pr.**

LISTY NASZYCH CZYTELNIKÓW

1. ŚPIEW W SZKOLE — TO STRATA CZASU

Redakcja nie zgadza się z wywodami autora poniższego listu; ogłaszając go jednak, oczekuje dyskusji Kolegów Czytelników na łamach naszego pisma.

Dla uzasadnienia tytułu niniejszych refleksji przytaczam fakt, wzięty prosto z życia. Młodzieniec, który kilka lat temu ukończył szkołę powszechną i pracuje obecnie w fabryce, chciał tamże zapisać się do miejscowego chóru. Zamiaru swego nie mógł jednak doprowadzić do skutku, ponieważ okazało się, że brak mu dostatecznego przygotowania muzycznego. Kierownik chóru po przeegzaminowaniu go oświadczył, że „owszem, ma dobry głos, ale jest analfabetą pod względem znajomości nut", co wpłynęło na odrzucenie jego prośby o przyjęcie do zespołu. Wiem, że gdy uczęszczał do szkoły, należał do bardzo dobrego chóru szkolnego, który często popisywał się na uroczystościach i na „Świętach Pieśni". Wiem również, że jako uczeń szkoły powszechnej poświęcał bardzo dużo czasu na ćwiczenia śpiewacze, które odbywały się po zajęciach szkolnych. Zapytuję: cóż mu pozostało konkretnego ze śpiewu, któremu oddawał się z zamiłowaniem, przez wiele lat uczniowskich?

Jeśli zestawimy ilość godzin przeznaczonych na tzw. lekcje śpiewu, to po zsumowaniu otrzymamy 520 lekcjogodzin. Odliczając ilość godzin lekcji nieodbytych z różnych powodów, pozostanie nam napewno około 500 (słownie pięćset) lekcji śpiewu, rozłożonych na przeciąg lat siedmiu. Jest to niespełna tyle, ile potrzeba na ukończenie Konserwatorium muzycznego, gdzie kurs jest 8-letni z nauką dwa razy w tygodniu. Nie winię tu bynajmniej nauczyciela, lecz fałszywy kierunek programu tego przedmiotu, który nie daje żadnych konkretnych wyników. Uczeń szkoły powszechnej jest przez całe siedem lat niańczony piosenkami, które z nauką racjonalną nie

mają nic wspólnego. Takiego werbalizmu nie spotykamy w żadnej innej dziedzinie nauczania.

Czas już najwyższy, by ze śpiewu uczynić również przedmiot użyteczności codziennej, życiowej.

Jeden z ojców

2. PROTOKÓŁY LEKCJI PRAKTYCZNYCH

Jednym z bardzo ważnych zadań „Śpiewu w Szkole" jest podawanie protokołów z lekcji odbytych w szkole. Lecz które lekcje są godne tego wyróżnienia? Czy te, które ktoś odbył sam, bez świadków, czy może te, które zostały odbyte w większym gronie nauczycieli śpiewu i omówione później pod kierunkiem dobrej siły metodycznej? Otóż takie właśnie lekcje mam na myśli. Widziałem już w swym życiu wiele lekcji śpiewu, ale nie widziałem jeszcze tak logicznie przeprowadzonych na różne tematy i tak fachowo omówionych lekcji, jak te, które przeprowadzono w M. O. W. w Krzemieńcu pod kierunkiem p. prof. Wandy Kurzejówny. Wszystkie te lekcje i najlepsze i średnie i najgorsze po fachowym omówieniu przyniosły słuchaczom M. O. W. bardzo wiele korzyści (cudze błędy też uczą) i były nie tylko wskazaniem nauczycielowi śpiewu najwłaściwszej drogi, ale i prawdziwą dlań ucztą duchową. Sama p. prof. Kurzejówna dała najpierw przykłady, jak trzeba zbliżać się do poziomu wiedzy dziecka, a później stopniowo, krok za krokiem, logicznie prowadzić dziecko coraz wyżej, skłaniając je ustawicznie do maksimum samodzielnej pracy. Za jej przykładem i pod jej kierunkiem odbył się cały szereg lekcji bardzo dobrych (z małymi wyjątkami) wśród spokojnej i życzliwej atmosfery, a omówienie niemal wszystkich najdrobniejszych szczegółów było zakończeniem naszych wspólnych wysiłków i przyniosło wszystkim niezwykłe zadowolenie.

Dlatego w czasie tych dyskusji wyraziłem życzenie, aby te cenne lekcje nie przepadały marnie, tylko aby je ktoś skrupulatnie protokołował i przesyłał do naszego fachowego pisma. Wtedy nikt się temu nie sprzeciwił, ale nie wiem, czy ktoś je dobrze protokołował. Może p. prof. Kurzejówna na podstawie tych konspektów, które otrzymywała przed wykonaniem lekcji i na podstawie swoich cennych uwag, które zapewne ma zanotowane — mogłaby te lekcje krótko odtworzyć i podać protokoły przynajmniej lekcji najciekawszych do „Śpiewu w Szkole" (najlepiej bez podawania nazwisk prelegentów). Jeżeliby moje notatki w tym celu mogły się przydać — chętnie służę.

A na przyszłość na każdym z trzech kursów M. O. W. w Krzemieńcu mogłaby jedna osoba dokładnie te lekcje protokołować i później przez cały rok publikować w „Śpiewie w Szkole". One byłyby nie tylko dla początkujących, ale i dla zaawansowanych nauczycieli śpiewu nieocenionym materiałem metodycznym.

Kto wie, czy z tych lekcji nie powstałby kiedyś dobry metodyczny podręcznik śpiewu w szkole?

Kto stworzy dla nas dobry podręcznik metodyczny, jeśli nie dokonamy tego sami, zwłaszcza mając ku temu tak dobrą sposobność?

Wiktor Parwiński

3. SPRAWA ORKIESTR SZKOLNYCH.

Nikt chyba nie wątpi, że orkiestry szkolne mają zasadnicze znaczenie dla wychowania muzycznego młodego pokolenia. Że tylko czynne muzykowanie wiąże młodzież najmocniej z muzyką i najlepiej ją umuzykalnia. Ale też wszyscy wiemy, że poziom techniczny orkiestr szkolnych jest bardzo niski i że jedną z poważnych przyczyn

takiego stanu rzeczy jest brak odpowiednich nut. Poprostu nie istnieje odpowiedni repertuar dla orkiestr szkolnych. Nie chcemy grać symfonii, uwertur lub koncertów, bo młodzież ich nie rozumie. Chcemy repertuaru, który by był dostosowany do poziomu młodzieży, a więc łatwych opracowań polskich pieśni i tańców, a wreszcie niezbyt trudnych utworów orkiestrowych polskich kompozytorów. Należałoby więc: przystąpić niezwłocznie do wydawania drukiem po możliwie najniższych cenach wartościowych utworów muzycznych na kwintet smyczkowy w prostych i dobrych układach; stworzyć w „Śpiewie w Szkole" specjalny dział porad p. t. „Orkiestry szkolne": rozpisać ankietę, która wnikałaby w poruszone przeze mnie sprawy; ogłosić konkursy na napisanie lub zinstrumentowanie utworów dla orkiestr szkolnych. Stan rzeczy w tej chwili wygląda tak, że każdy nauczyciel sam instrumentuje dla swej orkiestry szkolnej. Czy to nie jest stratą energii i czasu nauczyciela?

Bronisław Gellert

Dopisek Redakcji: Postulaty są słuszne, tylko że w obecnych warunkach niewykonalne stuprocentowo. „Śpiew w Szkole" będzie miał to na uwadze, lecz Redakcja podkreśla, że — niestety — wiele zależy nie tylko od jej woli i chęci, lecz także od innych czynników i okoliczności.

4. ŚPIEW W GIMNAZJUM.

Dążymy do wytworzenia kultury muzycznej, do umuzykalnienia młodzieży. Zaczynamy od 1-głos. pieśni, kończymy na pieśniach chóralnych. Jedne i drugie przyswaja sobie młodzież nie przez samodzielne śpiewanie z nut, lecz metodą przedpotopową, „ze słuchu". Często w gimnazjum nie ma nawet tablicy do nut, nie mówiąc już o śpiewnikach. Wszyscy jednak pamiętamy jeszcze „dodatki nutowe" w „Śpiewie w Szkole". Gdyby się dało obniżyć cenę jednego arkusza do 5 groszy, to niewątpliwie zmienilibyśmy metody nauczania śpiewu na racjonalne i wielce pożyteczne dla uczni. Specjalna komisja powinna zaklasyfikować nadesłane pieśni do druku. W „dodatkach" drukowano do tej pary prawie wyłącznie piosenki pewnej ściśle określonej grupy muzyków. Proponuję i tu rozpisanie konkursu na utwory jedno i wielogłosowe, na opracowanie pieśni ludowych itd.

Bronisław Gellert

Dopisek Redakcji: Również i w tej ocenie posuwa się kol. Gellert zbyt daleko, składając całą winę na „Śpiew w Szkole" wzgl. na jego Redakcję. Nie miejsce tutaj na obszerną odpowiedź, powiemy więc tylko jedno: bardzo niewielu z naszych kompozytorów interesuje się śpiewem i muzyką w szkole w ogóle, a zachęcanie ich do napisania odpowiednich utworów natrafia na niezrozumienie i najczęściej na odmowę!

5. JAKICH PIEŚNI NAM TRZEBA?

Stykając się dość często z nauczycielstwem w różnych miejscowościach mam sposobność rozmawiania na temat tzw. bolączek w nauczaniu śpiewu, względnie trudności w realizowaniu nowego programu. Według niego, na lekcjach śpiewu winna królować pieśń. Często jednak nauczyciele skarżą się na brak odpowiednich śpiewników, zwłaszcza dla młodszych klas. Brak pieśni, których by tekst i melodie były nacechowane „dziecięcością, swojskością i prostotą". Istnieje wprawdzie kilka naprawdę wartościowych i metodycznie ułożonych śpiewników, większość ich jednak, zwłaszcza przeznaczonych dla najmłodszych i przedszkola, nie uwzględnia skali głosu dzieci (poza jedną autorką), a tekst pieśni jest przeważnie banalny i bez wartości. Dzieci powinny w pierwszych tygodniach śpiewać w bardzo małej skali od „re"

do „si". Dużo trudu musi nauczyciel włożyć w to, aby wyłowić chociaż kilka takich pieśni z istniejących kilkunastu śpiewników. Niektórzy radzą sobie w ten sposób, że do odpowiednich słów układają własne melodie. Nie zawsze jednak są one poprawne z punktu widzenia muzycznego. Zresztą trudno wymagać od nauczyciela by ze wzrastającą skalą głosu swych uczniów pisał ciągle nowe pieśni, tym bardziej, że i program Min. W. R. i O. P. wypowiada się przeciwko temu.
W lepszym położeniu jest klasa II, w której skala głosu dzieci jest większa (od „do" do „mi") i można znaleźć w śpiewnikach więcej odpowiednich pieśni.
Byłoby pożądane, by „Śpiew w Szkole" częściej drukował pieśni dla najmłodszych dwóch, ewentualnie trzech klas, a ponieważ w klasach tych uczą przeważnie nauczyciele nie-specjaliści, korzystne byłyby objaśnienia każdej pieśni, ułatwiające jej nauczanie.
W starszych klasach dochodzą już do głosu same dzieci wypowiadając się samorzutnie, czy piosenka była ładna, czy chciałyby śpiewać więcej pieśni tegosamego autora itp.
Z tego, co mi się udało wybadać, wynika, że dzieci lubią najbardziej pieśni żywe i wesołe, z ogromną radością śpiewają pieśni ludowe swojego czy innego regionu, stale o nie proszą. Widać w tym zasługę nowego programu. W muzycznie więcej zaawansowanych klasach dzieci śpiewają chętnie pieśni Moniuszki, Noskowskiego, Maszyńskiego, Niewiadomskiego, zwłaszcza gdy nauczyciel mówi dzieciom często o tych kompozytorach, zwraca uwagę na ich muzykę wykonywaną w radio, czy przegrywadzieciom utwory ich z płyt gramofonowych.
Inne jest ustosunkowanie do pieśni religijnych. Dzieci śpiewają je nabożnie i ze skupieniem, ale należałoby także pomyśleć o bardziej wartościowym sharmonizowaniu ich dla szkoły.
Jeżeli chodzi o życzenia nauczycielstwa, należałoby w „Śpiewie w Szkole" podawać pieśni chóralne w efektownym, a równocześnie łatwym układzie, dostosowując je do wielkiej ilości słabych chórów szkolnych i mało wyrobionych ich kierowników.

Józef Swatoń

O D E Z W A

Muzeum Techniki i Przemysłu zwraca się do naszych Czytelników z poniżej podanym apelem:

Grupa instrumentów muzycznych w Muzeum Techniki i Przemysłu.

W Muzeum powstaje, jako nowy dział, grupa instrumentów muzycznych. Jest to okoliczność bardzo szczęśliwa dla młodych, kształcących się rzesz muzyków, gdyż odczuwaliśmy dotkliwy brak dydaktycznie opracowanych różnych działów instrumentów muzycznych, gdzie można by poznać i zobaczyć nie tylko rozwój lecz i budowę instrumentów na przekrojach. To podejście od wewnątrz, wytłumaczenie szeregu zjawisk fizycznych zachodzących podczas gry, było u nas traktowane wyłącznie teoretycznie, bez należytego wizualnego przedstawienia tych wielce interesujących zagadnień.

Ażeby to zrealizować, powstała w ramach Muzeum Sekcja Instrumentów Muzycznych, na przewodniczącego której Władze Muzeum powołały prof. Kazimierza Sikorskiego, na zastępcę docenta dra J. Pulikowskiego i na sekretarza prof. S. Śnieckowskiego. Prace Sekcji posuwają się szybko naprzód i przystąpiono już do projektowania tablic z systematyki instrumentów muzycznych oraz z działu instrumentów lutniczych, którym zajął się inż. T. Panufnik, znany specjalista w tej dziedzinie.

Dla zobrazowania jednakże rozwoju i historii instrumentów muzycznych konieczna jest większa ilość eksponatów, a między innymi pianola, ariston itd. Z pewnością w niejednym domu znajdzie się zabytkowy i zbyteczny już instrument, mogący jednak przedstawiać znaczną wartość dla Muzeum. Łaskawi ofiarodawcy proszeni są o zwracanie pod adresem Dyrekcji Muzeum w Warszawie, ul. Tamka 1, tel. 2-98-84.

WYDZIAŁ WYDAWNICZY Z. N. P. zawiadamia wszystkich Prenumeratorów i Czytelników czasopism pedagogicznych, że okres od 1.X.1937 do 7.II.1938 spowodował konieczność ograniczenia w bieżącym roku szkolnym zarówno ilości jak objętości zeszytów poszczególnych czasopism.

REDAGUJE KOMITET
REDAKTOR ODPOWIEDZIALNY: LUDWIK PAWŁOWSKI

WYDAWCA W IMIENIU ZWIĄZKU NAUCZYCIELSTWA POLSKIEGO
STANISŁAW KWIATKOWSKI